

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

katedra primární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Spolupráce mezi učitelem a rodiči na počátku školní docházky

Cooperation between teacher and parents at the beginning of the school
attendance

Monika Mendová

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Helena Hejlová, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Spolupráce mezi učitelem a rodiči na počátku školní docházky vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

Podpis:

Poděkování

Děkuji PhDr. Heleně Hejlové, PhD. za odborné vedení a za pomoc při zpracovávání této diplomové práce. Rovněž bych chtěla poděkovat autorům Robertu Čapkovi, Věře Krejčové a Janě Kargerové za knihy, které mnoha cennými poznatky ovlivnily mou práci s dětmi. Poslední poděkování patří mým nejbližším za jejich podporu po dobu studia a mým dětem, od kterých se stále učím.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá formami spolupráce mezi rodinou – školou, jejich významem na počátku školní docházky, přínosem v oblasti individualizace potřeb dítěte a vzdělávacích pokroků. Akčním výzkumem hledám odpověď na otázku za jakých podmínek má spolupráce s rodiči pozitivní vliv na učební pokroky dítěte a v jednotlivých kazuistikách žáků popisují efektivní formy spolupráce, které přispívají k naplňování principu individualizace ve vzdělávání dětí. Dalšími metodami využitými v rámci akčního výzkumu jsou: rozhovor, emailová korespondence, pozorování, vedení záznamů, tripartitní setkání, vystoupení, hodnocení.

Během výzkumu se podařilo navázat spoluprací se všemi rodiči žáků jazykového kurzu a zároveň individualizovat jejich potřeby s ohledem na rozumové schopnosti i domácí zázemí. Zjistila jsem, že rodiče jsou ochotni spolupracovat, pokud k tomu učitel dokáže vytvořit podmínky nejen na půdě školy, ale především zda dokáže volit vhodné strategie a formy spolupráce s ohledem na domácí podmínky žáka.

Přínos této práce spatřuji v realizaci přístupu zaměřeného na dítě a jeho individuální rozvoj a v ověření různých forem spolupráce s rodiči, které mají pozitivní vliv při vzdělávání dětí na počátku školní docházky.

KLÍČOVÁ SLOVA

Rodina - škola, dítě, spolupráce, individualizace, akční výzkum, kazuistiky žáků

ABSTRACT

This diploma thesis deals with forms of cooperation between family - school, their meaning at the beginning of the school attendance, the benefit of the individualization of the child's needs and the educational progress. Action research seeking to answer the question under what conditions the cooperation with parents has a positive impact on the learning progress of the child and in the individual case reports we describe the effective forms of the cooperation which contribute to the principle of the individualization in the education of children. Other methods in the context of the action research are: interview, e-mail correspondence, observation, recording, tripartite meetings, performances, evaluation.

During our research we managed to establish cooperation with all parents of the pupils of the language course and also individualize their needs with regard to their cognitive abilities and home background. We have found that the parents are willing to cooperate if the teacher is able to create conditions for that not only at school but also whether he or she can choose appropriate strategies and forms of cooperation with regard to domestic conditions of the pupil.

The contribution of this study is to implement an approach focused on the child and its individual development and to verify the various forms of cooperation with the parents that have a positive impact on the education of the children at the beginning of the school attendance.

KEYWORDS

Family – school, child, cooperation, individualization, action research, case reports

Obsah

ÚVOD

TEORETICKÁ ČÁST

1	Podmínky individualizace spolupráce rodiny a školy	10
1.1	Princip individualizace	10
1.2	Charakteristika předškolního období a mladšího školního období	12
1.2.1	Diferenciace učebních příležitostí z hlediska učebních stylů	15
1.3	Učitelské kompetence	18
1.4	Vztah rodiny ke vzdělávání	21
1.4.1	Styly rodičovské výchovy a jejich postoj ke vzdělání	23
1.4.2	Vztahy rodiny a školy	25
2	Spolupráce rodiny a školy	27
2.1	Dlouhodobě usazené standardní modely spolupráce rodiny a školy	27
2.2	Nové formy spolupráce rodiny a školy	28
2.3	Očekávání učitelů a rodičů od vzájemné spolupráce	32
2.4	Problémy a rizika spolupráce	33
2.5	Vhodné formy pro podporu spolupráce s rodinou na počátku školní docházky	35
3	Komunikace učitele s rodiči	39
3.1	Podmínky efektivní komunikace	39
3.2	Struktura komunikace	40
3.3	Techniky využívané v rozhovoru	41
4	Shrnutí teoretické části	44

EMPIRICKÁ ČÁST

5	Vymezení problému a cíle empirické části	47
5.1	Cíle a úkoly	47
5.2	Charakteristika výzkumné skupiny	48
5.3	Metody výzkumu	49
6	Prezentace a interpretace získaných údajů	50
6.1	Dotazník zjišťující předpoklady domácího zázemí žáka pro vzdělávání	50
6.2	Údaje získané akčním výzkumem	53
7	Akční výzkum – kazuistiky žáků	62
8	Zkušenosti učitelů a lektorů cizích jazyků se spoluprací s rodinou	87
9	Vyhodnocení výzkumu	94
9.1	Interpretace výsledků v ověření efektivních forem spolupráce	94
9.2	Interpretace výsledků ve vztahu k podmínkám vzniku spolupráce	95
	ZÁVĚR	98
	Použitá literatura a informační zdroje	99
	Internetové zdroje	101
	Seznam příloh	102

ÚVOD

Ve výchovně vzdělávacím procesu dítěte hrají velkou úlohu: samo dítě, rodiče, škola (učitel). Vztahy mezi nimi procházejí stále změnami, nadále se vyvíjejí podle potřeb a nároků společnosti, jednotlivých institucí, rodičů, žáků i učitelů. Vzájemná spolupráce rodičů se školou je v současnosti jedno z diskutovaných témat. Současná pedagogika se tímto tématem zabývá a snaží se poukázat na výhody, které spolupráce přináší hlavně v období mladšího školního věku s ohledem na kvalitní vzdělávání dětí. Nové programy školního vzdělávání nabízejí různé formy spolupráce, které pokládají za prioritní. O rodičích se v posledních letech čím dál více hovoří jako partnerech, klientech, či spolupracovnících, kteří mají právo podílet se a zapojovat se do chodu školy. Dříve byly role rodičů a školy odlišné. Podle Rabušicové (2004, s. 5) „*nikomu nepřišlo na mysl, že by rodiče měli mít právo zasahovat do vnitřních záležitostí školy.*“ Školy plnily funkci intelektuálního rozvoje a začlenění dítěte do společnosti, rodina hlavně vychovávala.

Toto téma jsem si zvolila proto, že je pro mě v současné době velice zajímavé a aktuální. Impulesem k zamyšlení nad budováním kvalitní spolupráce s rodiči a jejím následným vlivem na úspěšnost žáků byly především rozhovory mých kolegů, kteří často komentovali vlastní výstupy s rodiči jako obtížné dialogy s neuspokojivým výsledkem nebo naopak jako jedno z řešení k výraznému příznivému posunu u žáků s problémy v chování či horšími studijními výsledky. Dalším významným podnětem mi byla i má osobní praxe s učiteli mých dětí.

Ne každý rodič nebo učitel umí spolupracovat, ne každý si uvědomuje, jak přínosná je vzájemná kooperace. V některých školách jde stále o velkou neznámou a styky s rodiči jsou velmi omezené. Je potřeba pokusit se měnit tento zaběhnutý rituál 20. století, snažit se ubírat novou cestou, která vede k souznění rodičů s učiteli při vzdělávání dětí.

Cílem této práce je posoudit na základě empirických nálezů a teoretických východisek smysl a význam různých forem spolupráce s rodiči při naplňování principu individualizace ve vzdělávání na počátku školní docházky. Odpovědět na otázku: Jaká forma spolupráce je nejefektivnější na počátku školní docházky a za jakých podmínek lze efektivně spolupracovat s rodiči? Ve své práci předkládám aspekty, které ovlivňují spolupráci tohoto trojúhelníku, hledám vhodné formy spolupráce a sleduji jejich pozitivní vliv na učební pokroky žáků. Poukazuji na problémy a rizika, které mohou nastat při kooperaci, když vzájemná očekávání rodičů a učitelů jsou rozdílná. Zmiňuji současné

dostupné komunikační formy mezi školou a rodiči. Zjišťuji, jak lze využívat procesu individualizace v domácí přípravě na vyučování. Úkolem teoretické části je zmapovat všechny možné faktory, na které je nutno brát zřetel, během navazování spolupráce s rodiči, aby spolupráce měla maximálně kladný vliv na rozvoj dítěte ve výchově i vzdělávání.

Cílem praktické části je sledovat a ověřit vybrané typy spolupráce s rodiči. Na jednotlivých případových studiích žáků pak doložit, zda tato kooperace má výrazně pozitivní vliv na jejich vzdělávací pokroky, zda-li tito žáci dosahují výrazně většího úspěchu ve výuce. Zároveň posoudit za jakých podmínek je tato spolupráce nejefektivnější. Cílovou skupinou dvouletého sledování jsou předškolní a mladší školní děti devítičlenné skupiny přípravného jazykového kurzu anglického jazyka.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Podmínky individualizace spolupráce rodiny a školy

1.1 Princip individualizace

Každé dítě disponuje rozdílnými schopnostmi, dovednostmi, znalostmi, inteligencí a zároveň pochází z rozličného rodinného prostředí. Nikdo z nás není „stejný“ a proto je důležité, aby se respektovaly rozdíly i možnosti vzdělávaného. Na základě dobré spolupráce s rodiči lze velice dobře uplatňovat princip individualizace, který spočívá na specifickém přístupu k jedinci, kterého vzděláváme. V dokumentu: Kompetentní učitel 21.století: Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA, je tento princip jedním z bodů obsahové náplně indikátorů popisován takto: *„Učitel přistupuje ke každému z dětí individuálně tzn. volí k dítěti vhodnou cestu a podněcuje je k práci dle jeho úrovně schopností, dovedností a stanovených cílů. Poskytuje dítěti vhodnou míru podpory v jeho učení a rozvoji (nabízí manipulační materiál, pomůcky usnadňující pochopení a porozumění atd.). Pracuje s informacemi, které o dětech shromažďuje, tyto informace využívá k přípravě práce a volbě činností pro děti na základě jejich individuálních potřeb, dále je využívá ke stanovení osobních očekávaných cílů.“* (Kompetentní učitel 21.stol, s. 6)

Nejprve však musíme správně rozpoznat možnosti rozvoje dítěte - typ, inteligenci, temperament, jeho domácí podmínky, abychom mohli nastavit správný režim a zvolit vhodné strategie. Čapek (2013) velký význam přisuzuje metodě prvopočátečního rozhovoru s rodiči o dítěti. Rozvíjející pohovory se začínají objevovat stále častěji v českých školách. Jejich cílem je společné zamyšlení nad vývojem výchovně – vzdělávací situace u konkrétního dítěte, jak rodina a škola mohou pomoci v jeho rozvoji, a to jak u slabších žáků, tak i u nadaných. Z dobře vedeného rozhovoru či dotazníku můžeme získat cenné informace, které nám mohou odhalit neúspěch dítěte nebo pomoci při nastavování nového režimu, zavedení nové strategie apod. Pokud máme složitější případy neúspěchu dětí, které sami nedokážeme identifikovat nebo postupně odstraňovat, je nutné rodičům doporučit pomoc pedagogicko-psychologické poradny. Na základě její zprávy můžeme lépe vytvořit individuální vzdělávací plán. Dále jde o odborné informace rodičům, kteří také pochopí potřebu individualizovat vzdělávací potřeby svého dítěte a ve většině

případů budou nápomocni. Vzhledem k tomu, že rodiče nemohou mít znalosti z oblasti didaktiky pedagogiky, psychologie či dalších věd, je vhodné jim zapůjčit či doporučit literaturu, která se týká vedení jejich dítěte, aby sami pochopili potřebu individuálního přístupu.

Kdy je učitel na individualizaci dítěte připraven? Podle Krejčové, Kargerové (2003), když rozumně posoudí inteligenci, temperament, učební styl, schopnosti, dovednosti a potřeby dítěte. Nejde o to detailně zkoumat každé dítě a podrobovat ho složitým testům, ale podle pečlivého zhodnocení těchto prvků připravit takový režim či aktivity pro dítě, aby se mohlo účinněji vzdělávat. Výsledky a výkony dítěte nám jsou zpětnou vazbou, zda individualizace probíhá ke spokojenosti všech – učitele, dítěte i rodičů.

Ve třídě, kde je více jak 20 žáků, je samozřejmě možné tento přístup aplikovat, obzvláště má-li učitel již dost zkušeností nebo šikovného asistenta pedagoga ve výuce. Učitel zadává individuální úkoly při hromadném vyučování, využívá vhodné metody, používá pomůcky, které napomáhají k porozumění učiva, doučuje slabší žáky nebo vede kroužek pro nadané žáky. Pokud asistent není do třídy přidělen a začínající učitel teprve hledá možnosti, jak nejlépe žákovi pomoci v individuálním vzdělávání, jednou z forem mohou být domácí úkoly, které budou odlišné od úkolů spolužáků. Úkoly přiměřené vzdělávacímu vývoji dítěte. Předem rodiče o tomto postupu informujeme. Pokud má rodič zájem více spolupracovat, jistě tohoto zájmu využijeme a připravíme rodičům návod, jakým způsobem v domácí přípravě postupovat, zapůjčíme pomůcky, připravíme ukázkovou hospitační hodinu, kde názorně předvedeme způsob činností, metody, strategie.

Individualizovat potřeby dítěte potřebujeme nejenom v případech slabších či nadaných žáků, ale i dětí ze sociálně slabších rodin nebo kulturních menšin, cizinců, dětí mentálně či tělesně postižených. Inkluzivní vzdělávání je jedna z forem, kde je žákům poskytován individuální způsob vzdělávání. Má své principy a jedním z nich je přizpůsobení školy potřebám dítěte. Je kladen důraz na kvalitní vzdělávání dítěte. Různorodost je vnímána jako přínosná a prospěšná pro obě strany. „*Inkluzivní vzdělávání je založeno na přesvědčení, že všichni žáci mají právo být vzděláváni ve skupinách se svými vrstevníky a mohou mít anebo mají prospěch se vzděláváním ve školách v místě bydliště. Učitelé, rodiče i další zainteresovaní spolupracují, mají k dispozici dostatečné a odpovídající zdroje, které zohledňují potřeby začleněného žáka.*“ (www.inkluzivni.cz)

Na závěr této kapitoly je vhodné citovat výrok z knihy Krejčové a Kargerové, který vystihuje hlavní smysl individualizace: „*Individuální potřeby dětí jsou projevem jejich obecných lidských potřeb a zároveň potřeb, které jsou specifické pro mladší školní věk. Jejich neuspokojování vede k narušení vztahu mezi jedincem a prostředím, což má za následek negativní citové prožitky, které označujeme jako tzv. frustraci, v případě dlouhodobého neuspokojování potřeb – deprivaci.*“ (Krejčová, Kargerová, 2003, s. 33) S tímto vyjádřením naprosto souhlasím. V zájmu každého rodiče i učitele by mělo být vychovávat a vzdělávat dítě tak, aby nepocíťovalo obavy, strach a emocionální nedostatečnost.

Prvním všeobecným kritériem pro individualizování potřeb je věk. Další kapitola charakterizuje a porovnává období předškolního a následujícího mladšího školního věku.

1.2 Charakteristika předškolního období a mladšího školního období

Každé období v lidském životě má svá specifika, na která je nutno brát zřetel. O to více, když se snažíme dítě všestranně rozvíjet a systematicky s ním pracovat. Protože již druhým rokem pracuji s dětmi předškolního a mladšího školního věku, předkládám charakteristiky těchto období z pohledu psychologického vývoje, socializace, zájmů a vzdělavatelnosti.

Vágnerová (2007) popisuje předškolní období následovně. V předškolním věku se dítě dynamicky biologicky, psychicky a sociálně vyvíjí. Rodiče jsou od narození pro děti citově významnou autoritou. Předškolní děti přisuzují rodičům téměř všemocnost, věří, že by si poradili s každou situací. Vstup do MŠ dítěti umožňuje získat nové zkušenosti hlavně v oblasti sociální. Setkáváním s vrstevníky si osvojuje sociální dovednosti a návyky, navazuje kontakty mimo rodinu s cizími dospělými. Učí se respektovat jiné autority a podřizovat se řádu MŠ, který se liší od domácího prostředí. Dítěti je zde dopřán potřebný čas adaptovat se na nároky ZŠ - 1. třídy, protože MŠ nevytváří takový tlak na jeho výkony. Buduje si zde svou pozici, sociální roli. Interakce s vrstevníky rozvíjí jeho kognitivní oblast tím, že se od sebe navzájem učí. Dítě v tomto období potřebuje podporu s pozitivním hodnocením, ale stejně tak i důsledné jednání od autority, aby korigovalo své chování a zároveň se učilo správným návykům. Rozvíjí se potřeby sebeprosazování,

soupeření, spolupráce, respektování autority s přejímáním jejího chování, touha dozvídat se nové věci, objevovat neznámé. Těchto vlastností se dá velice dobře využít v procesu záměrného vzdělávání dítěte.

Mateřská škola je v současné době první institucí, kde je dítě systematicky vzděláváno. Havlíková zmiňuje její úlohu takto: „*Mateřská škola má dítěti nabídnout to, co mu rámec dnešní malé rodiny není schopen poskytnout: společenství dětí, podnětné prostředí, odborné výchovně-vzdělávací vedení z hlediska vývojových potřeb předškolního věku.*“ (Havlíková, 1995, s. 93)

Velkou roli v tomto období hraje kresba a pohádky. Hra je velmi spontánní, odráží pohled dítěte jak vidí okolní svět. Děti rozvíjejí především své verbální schopnosti, rády opakují to, co je zaujalo, deklamují různé básničky, písničky, veršované pohádky. Jednoduché pohybové hry jsou nejčastější oblíbenou aktivitou. Rozvíjí se jemná motorika a zlepšuje se koordinace pohybového aparátu. Dítě by mělo zvládat základy sebeobsluhy (oblékání, stolování, udržování pořádku ve svých věcech).

Ve věku, kdy má dítě nastoupit povinnou školní docházku, proces biologického, psychického a sociálního zrání stále pokračuje. K jeho dobrému vývoji přispívá stále pravidelné rytmické střídání aktivní části dne a odpočinku. Vágnerová (2007) uvádí, že mozek sedmiletého dítěte dosahuje 90% celkové hmotnosti mozku dospělého člověka. Z výzkumů vyplývá, že rychlost toku vzruchu nervem je na maximálních hodnotách, které se během dalšího zrání mění pouze zanedbatelně. Před vstupem dítěte do první třídy posuzujeme, jak vyzrálá je jeho nervová soustava. Pokud je dítě dostatečně připravené a vyzrálé, umožňuje mu to ve škole lépe využívat jeho schopností, lépe se adaptuje na nový režim. Nezralé děti by se ve škole velmi rychle vyčerpaly v důsledku požadavků, které by na ně škola kladla. Dodržování školního režimu by pro ně bylo obtížné. Hovoříme tedy o školní zralosti, která dítěti nástup do první třídy umožní nebo způsobí odklad. „*Školní zralost lze vymezit jako dosažení takového stupně zralosti různých funkcí, které dítěti umožňují zvládat požadavky výuky v 1. třídě. Zrání dětského organismu, především centrální nervové soustavy, se projevuje různým způsobem: změnou celkové reaktivity, emoční stability a odolnosti vůči zátěži, rozvojem motorické koordinace, ale i změnou zpracování informací a způsobu uvažování.*“ (Vágnerová, 2007, s. 108).

Školní zralost dítěte je posuzována ve třech oblastech: fyzické, psychické a sociální. Fyzickou kondici dítěte určuje pediatr. Tato složka však nehraje dominantní úlohu při vstupu do školy. Do oblasti psychické patří – rozumová vyspělost, jazykové

schopnosti, motorické dovednosti, které jsou podmíněny biologickým zráním organismu a ovlivněny prostředím a výchovou, ze které dítě pochází. Oblast sociální se týká schopnosti adaptovat se do kolektivu či sociální skupiny. Tyto dvě oblasti posuzují odborníci v pedagogicko-psychologických poradnách. Pokud se vstup do školy úspěšně, může mít neblahý vliv na dítě, způsobit mu psychické problémy, které budou důsledkem neúspěchu a nepříznivého působení se dítěte školnímu režimu. (Kropáčková, 2008)

Na základě posouzení školní zralosti může být dítěti udělen odklad o jeden rok. Podmínky pro odklad školní docházky jsou zahrnuty ve školském zákoně (zákon č.564/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, paragraf 37). Rozhodně by však odložení školní docházky nemělo být formální nebo módní záležitostí rodičů, kteří se domnívají, že tím svému dítěti prodlouží dětství. Neuváženým krokem mohou promeškat chvíli připravenosti učit se, a tím způsobit ztrátu zájmu dítěte. Rodiče bychom měli obeznámit s tím, jak důležité je udělat správný krok. Výstižně jej zformulovaly Žáčková a Jucovičová v příručce určené pro učitele a rodiče - *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole. „Dobry start hned zpočátku ovlivni mnohé i v budoucnosti, zážitek velkého neúspěchu může mít vliv nejen na přístup dítěte ke školní práci, ale i k práci vůbec....“* (Žáčková, Jucovičová, 2008, s. 4)

Dítě na počátku školní docházky musí zvládnout mnoho zátěže a zvyknout si na změnu životního stylu. Tato změna je spojena s osamostatněním, s pocitem zodpovědnosti za vlastní jednání, s určitým stupněm sebeovládání, respektováním standardních norem chování, osvojením specifických pravidel školního řádu, schopností spolupracovat, ustoupením egocentrismu, schopností unést malý neúspěch nebo oddálit svá přání. Paměťové funkce se velmi rychle rozvíjejí, zvyšuje se kapacita paměti a rychlost zpracování informací. Délka soustředění je stále v tomto období ještě velice krátká, přibližně 7 – 10 min. (Fontana, 1997)

U šesti až sedmiletého dítěte je potřeba koncentraci pozornosti podpořit. Stále hraje velkou úlohu při vzdělávání hra. Děti se během ní bezděčně seznamují s novými informacemi. Časté střídání činností, spojení výuky s pohybem nebo manipulací s předměty, uspořádání soutěže – to vše napomáhá k udržení pozornosti. Kubíčková in Lukášová (2010) navrhuje školní aktivity rytmicky střídát, vyvažovat s ohledem na omezení fáze pozornosti a rychlé únavy, na radost z pohybu i hluku. Přitom je nutné brát také ohled na střídání ticha a hlučnosti, klidu a pohybu, fáze samostatné a skupinové práce. Při takovém způsobu výuky si všechny typy dětí najdou svoji část, ve které se budou cítit

dobře. Jedni budou preferovat klidnější část se samostatnou činností, druzí zase rušnou fázi, soutěž nebo týmovou práci. Učitele děti vnímají jako přirozenou autoritu, projevují mu sympatie, inklinují k němu a hlavně dívky jeho osobu obdivují. Slovo učitele začíná mít u mnohých stejnou váhu jako slovo rodiče. Výuka ve škole se může podílet na pozitivním rozvoji osobnosti dítěte, pokud přináší postupné změny, jež jsou v souladu s předpoklady a možnostmi dětí.

Kvalita rodinného prostředí, vztahy i postoje jejích členů a nejbližšího okolí mají zásadní vliv na to, jak se dítě vyrovná s novou etapou ve svém životě, kterou je nástup do školy. Souhlasím s názorem Vágnerové (2012), že postoj ke vzdělávání dítěte ovlivňují hlavně rodiče podle toho, jakou důležitost vzdělání přisuzují. Děti v tomto věku jejich postoj většinou respektují a snaží se rodičům dělat radost. Zatímco u některého dítěte se již projevuje vnitřní motivace k učení, jiné děti potřebují motivovat z vnějšího prostředí – pochvalou od rodiče, povzbuzením, odměnou. Proto je velmi důležité, aby rodiče uměli využít tohoto období u dítěte a správně jej uvedli do této nové etapy, která se stane zásadním krokem pro jeho další osobnostní i vědomostní růst.

Charakterové odlišnosti dětí jsou někdy patrné hned při prvním setkání, ale jejich rozdíly lépe pozorujeme při řešení stejných situací, společných úkolů. Volba strategie, postupu, tempo, míra zapojení, schopnost vyrovnat se s neúspěchem vypovídají o dotyčném více a podle toho se učitel může lépe zaměřit na oblasti, které je nutné posilovat, aby se dítě cítilo úspěšně.

1.2.1 Diferenciace učebních příležitostí z hlediska učebních stylů

V pedagogické praxi je žádoucí si zmapovat, kterému osobnostnímu typu se dítě podobá, abychom diferencovali učební příležitosti a tím i efektivněji učili různé typy dětí, volili k ohledu jejich typu odlišné strategie či metody výuky, lépe mohli individuálně působit se záměrem dalšího pozitivního osobnostního rozvoje a růstu ve vzdělávání. Dále pak lépe porozuměli jejich chování, úspěchům i neúspěchům nebo si objasnili, proč se zachovaly v určité situaci právě takovým způsobem. Diferenciace učebních příležitostí je u dětí důležitá především pro zažití úspěchu. Pomocným vodítkem nám může být teorie typů, kterou vyvinul C.G. Jung a z níž vychází typologie MBTI. „*Typologie MBTI (Myers*

-Briggs Type Indicator) je nástroj, který může posloužit v různých oblastech osobního či profesního života. Nabízí vysvětlení různých vztahových problémů, např. toho, proč spolu někteří lidé nemohou vyjít, proč jsou některé děti ve škole méně úspěšné nebo z jakých důvodů v některých případech selhávají naše výchovné snahy.“ (Miková, Stang, 2010, s. 10 - 11)

Pokud budeme dítě delší čas sledovat, najdeme podobné rysy, které nám mohou pomoci při další pedagogické práci, např. jakým správným způsobem máme ocenit dítě, jak ho nejlépe motivovat do další práce, jaké činnosti pro něj máme volit a jaké cíle si vytyčit. Patří sem i profesionální promluva s rodiči a nabídka možností, jak s dítětem pracovat v domácím prostředí. Vzhledem k propojení s individuálním přístupem k dítěti zmíním přehled typů osobností MBTI v oblasti výukového stylu s doporučením motivace a odměn pro jednotlivé typy. Jednotlivé typy jsou pojmenovány podle řeckých bohů, pro jejich charakteristické vlastnosti, které jsou známé z řeckých bájí a pověstí.

V řecké terminologii byl **PROMETHEUS** Titánem, který se vyznačoval chytrostí, mazaností a statečností. Ukradl bohům oheň a věnoval ho lidem, přelstil nejvyššího boha Dia a naučil lid řemeslům. Klíčovými slovy jsou pro tento typ lidí tato slova: **PROČ? ZKOUMÁNÍ, VYNALÉZÁNÍ.**

Co se týká učebního stylu, mají děti prométheovského typu rády volnější zadání úkolů bez dikce přesného postupu. Vrhají se práce s touhou dozvědět se nové věci, samy ochotně pátrají po dalších informacích, dávají přednost originalitě a vynalézavosti, hledají souvislosti, chtějí logická a konzistentní vysvětlení, mají touhu přijít věcem na kloub. Nebaví je omílání již naučeného, prověřují si své vlastní možnosti. Pro respektování svého učitele, potřebují u něho vidět podobnost se sebou samým, snahu dozvídat se stále víc a víc. Tyto děti musejí situaci nejprve pochopit, pak jsou schopny přizpůsobit se, nebo změnit své chování. Nerady se ovšem pouštějí do věcí, o kterých vědí, že nemohou být mezi nejlepšími. Pochybují o sobě, nechtějí zažívat neúspěch.

Důležité pro ně je, aby je jejich okolí a vrstevníci vnímali jako schopné. Nutné je objektivní hodnocení jejich práce. Kritiku vlastních nedostatků dokáží přijmout nadřazeně s mírnou pobavenou nelibostí, nejlépe však od člověka, kterého si váží. Motivací je pro ně ocenění před ostatními, pochvala za originalitu řešení či práci navíc.

Dalším bohem, jehož jméno označuje typ člověka v typologii MBT, je bratr Prométhea – Titán **EPIMETHEUS**, nebo-li malý „strážce“. Klíčovými slovy, které vystihují jeho vlastnosti jsou: smysl pro **POVINNOST, PRAVIDLA, OCHOTA.**

Zažívání jistoty, stability a bezpečí jsou pro tyto děti velice důležité. Jakékoliv vybočení se odráží v impulsivnosti a domáhání se původního plánu, pokud dojde k nějakým změnám od původní domluvy (např. domáhají se písemné práce, protože byla již na tento termín stanovena a oni se na ni připravovali). Jsou zodpovědné, spolehlivé, pořádkumilovné, ochotně vykonávají pravidelné povinnosti. Mají rády úkoly, kde se mohou zavděčit nebo někomu pomoci. Když po nich budeme chtít něco neočekávaného, budou zmatení. Potřebují mít jasný cíl, používají osvědčené postupy, protože hledání vlastního řešení je vyvádí z míry. Nerady experimentují, neumějí pracovat na více úkolech najednou. Abstraktní učivo je pro ně obtížné. Jsou převážně orientovány na výsledek. Mohou mít nálepku „třídního šprta“.

Nejlépe snášejí kritiku. Jsou spíše rády, že je někdo upozornil na chybu a mohou ji opravit. Jako ostatní typy však špatně prožívají opakované neúspěchy. Motivačními prostředky jsou pro ně pochvala a hmatatelné ocenění (diplom, pochvala do ŽK, odměna)

Boha vína, veselí, úrody a plodnosti **DIONÝSA** charakterizují slova: **DOBRODRUŽSTVÍ, ZÁBAVA, PROŽITEK, TADY A TEĎ**. V typologii MBT jsou takto označováni lidé, kteří žijí z přítomného okamžiku, nehledí ani do minulosti, ani do budoucnosti.

Děti tohoto typu mají rády činnosti, kde mohou hned zaznamenat výsledky. Preferovanou činností je hra. Trvá jim déle, než si dovednost zautomatizují, potřebují oporu názorného materiálu, teorii uplatnit a praxi (vidět, jak to přesně funguje), abstraktní učivo je pro ně obtížné, pokud není prakticky použito. Na poslouchání výkladu učiva se soustředí většinou krátce – mohou působit jako děti s ADHD (s poruchou pozornosti), potřebují se projevit aktivně. Dávají průchod spontánním projevům, předvádí se, samy se ochotně účastní nezbedností – zkoušejí, kolik toho učitel vydrží. Nemají potřebu dokončit rozdělanou práci, často odmítají tradiční školní povinnosti. Mají určitý druh sebedůvěry, dokáží se odhodlaně pustit do obtížných situací a úkolů, kde si zkouší své hranice možností. Vyhovuje jim soutěžení, kde je příležitost porovnat si své síly s ostatními. V týmu jsou loajálními spoluhráči.

Motivací je pro ně pochvala výkonu se slovním popisem detailu např. nebál ses riskovat a v první části úlohy jsi byl úspěšný, pokus se tedy o vyřešení druhé části – jistě ke správnému výsledku dojdeš. Při neúspěchu je učitel musí povzbudit a podpořit, dát jim tzv. druhou šanci.

Jméno boha **APOLLONA**, jenž je bohem slunečního světla, múz, moru i uzdravení, charakterizují slova: **KOUZLO OSOBNOSTI, EMPATIE, HLEDÁNÍ SEBE SAMÉHO**. Lidé, kteří se Apollonovi podobají, jsou označovány jako „idealisté“.

Tyto děti mají potřebu projevat svou autentičnost, chtějí být samy sebou. V kolektivu si připadají jiné než ostatní vrstevníci, svou jedinečnost si umějí vychutnat. Jejich schopnost empatie, pomoci a komunikace z nich dělá magnet, který přitahuje ostatní. Mohli bychom říci, že vyzařují určité kouzlo osobnosti, jež dokáže ostatní nadchnout. Jsou velice emotivní, dokáží být náladové. V předškolním věku si své imaginární představy promítají do skutečného života, čímž občas bývají obviňovány ze lži. Dobře rozumí sdělením včetně skrytého významu (metafory), umí vystihnout podstatu věci, zato jim však mohou uniknout detaily.

Rády dostávají neobvyklé úkoly, kde volí vlastní postupy. Potřebují dostatečný prostor pro vlastní tvořivost, nechťejí používat tradiční postupy. Dávají přednost projektům, kde mohou projevit svou originalitu, fantazii, intuici. Nemají rády memorování a soutěžení, spíše spolupracují a sdílí radost nad úspěchem s ostatními. Nejobtížněji snášejí zkoušení či testy, kde jsou definice nebo jediná správná odpověď, i když se dobře na zkoušku připravily a látku ovládají. (Miková, Stang, 2010)

Není v kompetenci učitelů diagnostikovat dítě do určitého typu, ale typová příbuznost nám může mnohé vysvětlit. Vše vyžaduje dostatek času, abychom mohli nejprve děti poznat. Vedením poznámek k jednotlivým dětem ve vztahu k jejich přístupům, postupům i výsledkům však můžeme mnohem dříve specifikovat jejich potřeby a podle nich volit účinnější strategie, úlohy, cíle, aby každý měl co největší uplatnění podle svého zájmu. Schopnost učitele odborně pozorovat a vyhodnocovat projevy dítěte se odráží v jeho učitelských kompetencích.

1.3 Učitelské kompetence

Vzhledem k tomu, že kromě rodiny ovlivňují osobnost žáků i učitelé, považují za důležité zamyslet se nad vhodnými charakteristickými vlastnostmi a kompetencemi pedagogů. Role učitele nikdy nebyla jednoduchou záležitostí. Není tomu jinak ani dnes. Učitel by neměl být jen všestranným odborníkem, co se týká znalostí, ale i profesionálem,

který umí didakticky, prostřednictvím vyučovaného předmětu, působit na vědomosti i osobnostní rozvoj žáků, měl by jim být vzorem a snažit se je motivovat do dalšího vzdělávání. Ale ani zde jeho kompetence nekončí. Jsou tu ještě rodiče, zákonní zástupci dětí, se kterými je potřeba komunikovat a spolupracovat. K tomu, aby učitel byl schopen navázat žádoucí kontakt se žáky nebo s jejich rodiči, je zapotřebí především jeho profesionality a dalších kvalit v několika oblastech. Ty, které považuji za klíčové uvádím, i když jejich výčet by mohl být ještě rozsáhlejší. V každé profesi se cení kvalita profesionality. **Profesionalitu** definuje Helus takto: „*Její podstatným znakem je překonání rutinního praktikismu, který se projevuje nejčastěji odkázaností na recepty, jak to či ono v práci s dětmi dělat, či nekritickým přebíráním zvyklostí považovaných za samozřejmost. Zakládá se na kompetencích, které z ní činí tvůrce edukačního dění, schopného své jednání vyložit, zdůvodnit, obhájit, zdokonalit. Nést za něj odpovědnost – před školskými orgány, vedením školy, a hlavně před dětmi, jejich rodiči a svým vlastním svědomím.*“ (Helus, 2009, s. 264)

Kyriacou (2012) poukazuje na další dovednosti, které vytvářejí profesionalitu učitele. S profesionalitou souvisejí i žádoucí **profesionální postoje**, což jinými slovy chápeme jako kladný vztah k náročnosti své práce a svou rolí přesahovat pouhé vyučování školního předmětu. Budovat příjemné sociální klima, učit děti vážit si svých vrstevníků, poskytovat jim výukovou zkušenost odpovídající jejich potřebám. Být jim morálním vzorem. Učitel by měl být **důvěryhodnou** osobou. Svým chováním, odborností a znalostí různých problematik by měl být schopen poradit, doporučit další postupy, jak učinit učení co nejvýkonnějším a nejstálejším. Měl by si umět vybudovat pozici, kdy mu rodiče budou důvěřovat. Také sem zahrnujeme využívání odborné terminologie nebo nových slov pro rozvoj slovní zásoby při výuce či v kontaktu s rodiči. Nutné je vždy umět nový nebo neznámý termín vysvětlit, aby mu děti i rodiče dokázali porozumět. Do oblasti profesionality lze také zařadit **kvalifikované rozhodování**, schopnost analyzovat, vyhodnocovat, předvídat situace a přijmout za ně přiměřenou odpovědnost. Učitel musí být schopen analyzovat verbální a nonverbální projevy, odezvy žáků i rodičů. Podle situace je pak vyhodnocovat, korigovat v souvislosti s předvídanými důsledky, které by mohly nastat.

Aby se učitel mohl ve své práci zdokonalovat a nezůstávat v zaběhnutých kolejích, musí být schopen reflektovat svou práci. Schopnost **sebehodnocení (sebereflexe)** patří k základním dovednostem učitelů. Většina učitelů provádí evaluaci pouze intuitivním způsobem, čas od času. Mnohem účinnější je stanovit si oblasti, ve kterých chce svou práci

posuzovat, zapisovat si výsledky jakých dosáhl, zda byly dobré či nedostačující a proč. Později se může k zápisům vracet a sledovat, zda v jeho práci dochází k příznivým změnám. (Kyriacou, 2012)

Profesionalitu nelze dosáhnout bez neustálého **vzdělávání**. Nová doba přináší nové technologie, strategie, moderní pomůcky. V pedagogické práci nestačí mít pouze odpovídající vzdělání, ale stále se v této oblasti zdokonalovat, neztratit vzhled do nových postupů, metod, strategií, forem, prostředků i nových přístupů k učebním činnostem žáků, aby učitel stále udržel „krok“ s dobou. V současné době se na školách setkáváme s tím, že mnoho žáků je technicky zručnějších než učitel. Mělo by tomu být naopak. (Fontana, 1997)

Dalším důležitým faktorem je **didaktické myšlení**. Rozumíme tím uvádění žáků do světa poznání srozumitelnou formou, jejich další motivace k seberozvoji, k vzdělávání. Zprostředkovávat hodnoty společnosti a člověka, schopnost plánovat, koordinovat cíle, které vycházejí z kurikula podle možností a konkrétních potřeb žáků. Být zodpovědný za výsledky výuky. (Lukášová, 2010)

O učitelském povolání se v mnoha ohledech mluví jako o poslání. Podle Heluse zde můžeme hovořit o tzv. **pedagogické lásce**. „*Pedagogická láska vyjadřuje projev citu učitele k dítěti; citu, který dítě ubezpečuje, že se mu učitel snaží pomoci, porozumět. Dítě vnímá učitele jako dobrou autoritu, nestěžuje si na jeho chování.*“ (HELUS, 2009, s. 269)

Fontana (1997) poukazuje na další důležitou učitelovu kompetenci - schopnost komunikace. **Projevení zájmu, schopnost naslouchat, asertivně jednat** – tyto tři dovednosti jsou potřebné při komunikaci jak s dětmi, tak i s rodiči. Opravdu chtít navázat vztah s dítětem či rodičem a věnovat čas navíc těmto setkáním. Citlivé dítě nebo rodič totiž vycítí, kdy s ním učitel jedná pouze formálně i přesto, že spolu hovoří o neformálních tématech. Být schopen naslouchat, umění vcítit se do situace, která nastala a hledat rozumná východiska, která nebudou mít negativní vliv na další konání dítěte. Asertivně jednat znamená komunikovat bez emočního podkladu, umět vyslovovat přání, hodnocení, nezbytné postupy, řešit problémy bez afektu, udržovat vzájemný respekt v rozhovoru. Cílem je zároveň rozpoznat a zastavit manipulační jednání na straně druhého. Patří sem i umění přijmout kompromis, tedy domluvit se s protistranou, aniž bychom změnili svůj názor. Asertivita je do jisté míry závislá na citové stabilitě, tedy citové zralosti. Učitel musí být schopen regulovat a ovládat své nálady, stres, temperament, únavu, problémy soukromého života, které by mohly negativně ovlivnit jeho chování před třídním kolektivem nebo změnit přístup k jednotlivým dětem. Také v komunikaci s rodiči je citová

stabilita velmi pozitivním faktorem pro kladný náboj a rozvoj spolupráce. Nonverbální komunikace, neboli **metakomunikace**, zahrnující gestikulaci, mimiku, proxematiku, atd ... všechny tyto vedlejší podněty hrají důležitou roli v komunikaci s dítětem i rodiči. Učitelé by si měli být vědomi, v jaké míře a formě tyto metakomunikativní prostředky používají. Formou DVD záznamu z výuky si učitel může reflektovat nejen svou hodinu, ale i způsoby metakomunikace, které během výuky používá.

Specifickou zvláštností je **vřelost a sebeotevření** (do určité míry) – vřelost může mít podobu sympatií, přízně nebo i sdílené radosti. Spontánně vyjadřovat emoce nad úspěchem či sebemenším pokrokem. Sebeotevření chápeme jako ochotu být otevřen vůči druhé osobě, důvěřovat si navzájem, poukázat na své zkušenosti a sdílet je s ostatními. Vlastní zkušenosti mohou být mnohdy cennější, než teoretická doporučení vyčtená z odborných knih. (Kyriacou, 2012)

Shrneme-li tyto dovednosti, které jsou předpokladem úspěšného efektivního působení učitele na děti i rodiče, pak celkově můžeme takového učitele nazvat **pedagogickou osobností**. Nelze předpokládat, že začínající učitelé disponují těmito všemi dovednostmi. K jejich získání opět přispívá praxe a konkrétní situace, které učitel řeší jak v rámci výuky, tak mimo ni nebo v kontaktu s rodiči. Žádná sebedokonalejší teorie nedokáže učitele po této stránce připravit, ale může mu napomoci, jakým způsobem na sobě pracovat, aby se jeho práce stále zkvalitňovala a zvyšovala svoji úroveň.

Učitelské kompetence ovšem nestačí k tomu, aby vzdělávání dítěte probíhalo tak, jak by tomu mělo být. Důležitým faktorem je primární sociální skupina dítěte – rodina; vztah rodiny ke vzdělávání, styl rodičovské výchovy a schopnost rodiny spolupracovat se školou.

1.4 Vztah rodiny ke vzdělávání

Je nesporné, že rodiče jsou těmi nejdůležitějšími lidmi v životě dítěte. Seznamují dítě se vším, co k životu patří, formují jeho osobnost a připravují ho na život ve společnosti. Jsou těmi, kdo by měl znát své dítě nejlépe, i když ne vždy tomu tak je. V ideálním případě jsou někým blízkým, komu může dítě důvěřovat, s kým může sdílet radosti i trápení, kde nachází potřebnou pomoc, porozumění a podporu. Rodiče jsou

přirozenou autoritou i přítelem. Alespoň tak by to mělo být. Jistě nelze oponovat, že rodiče mají nezastupitelnou roli a majoritní vliv na vývoj dítěte. Krejčová a Kargerová úlohu rodiny popisují tímto výrokem: „*Pro žáka není důležitější prostředí, než je rodina. Nelze než souhlasit, že rodiny jsou primárními vychovateli svých dětí, mají na výchovu a vývoj dětí největší vliv; rodiče nesou odpovědnost za vzdělávání svých potomků, a proto mají právo spolurozhodovat o jeho naplňování; rodiče jsou rovnocennými partnery.*“ (Krejčová, Kargerová, 2003, s. 149)

Kvalita rodinného prostředí, vztahy i postoje jejích členů a nejbližšího okolí mají zásadní vliv na to, jak se dítě vyrovná s novou etapou ve svém životě, kterou je nástup do školy. Souhlasím s názorem Vágnerové (2012), že postoj ke vzdělávání dítěte ovlivňují hlavně rodiče podle toho, jakou důležitost vzdělání přisuzují. Učitelé vnímají postoj, který rodič zaujímá ke škole a podle kterého klade nároky na své dítě. Kasíková poukazuje na čtyři typy rodičů.

Prvním příkladem jsou rodiče **AMBICIÓZNÍ**. Velmi se zaměřují na kognitivní růst svého dítěte a plánují mu budoucnost. Pečlivě vyhledávají vhodnou školu s dobrým jménem, která by splňovala jejich očekávání a nároky. Pokud není taková škola v jejich možnostech či okolí, dožadují se rozšiřujících předmětů. Dítě umísťují do mnoha zájmových kroužků. Mnohdy však nevidí skutečné možnosti a schopnosti svých dětí. Jejich nároky jsou někdy vyšší, než jsou děti schopny unést. Často mezi sebou hodnotí profesionalitu učitelského sboru.

RACIONÁLNÍ rodiče spatřují za důležité všeobecný rozvoj, tedy kognitivní i osobnostní stránku. Zvažují reálné možnosti svého dítěte ve vzdělání, ve vztahu k jeho budoucímu životu, profesnímu uplatnění a společenské roli, které by mohlo dosáhnout. Vnímají potřeby dětí a reflektují na ně. Kladou přiměřené nároky. Komunikují se školou, berou ji jako důležitého partnera, který pomáhá ve výchově a vzdělání. Nebojí se na učitele vznést požadavek, přijímají kompromisy. Tráví se svými dětmi čas, aby i oni rozvíjeli jejich všeobecný rozhled.

Rodiče **PROTEKTIVNÍ** volí vzdělávací dráhu dítěte s ohledem na jeho schopnosti. Jedná se jim spíše o to, aby dítě nebylo přetěžováno. Jedná se o postoj úzkostně ochranný. Mnohdy by dítě zvládlo více, nebýt neustálé kontroly rodičů. Rodiče chtějí mít stále přehled o tom, co se děje. Na učitelích se dožadují dlouhých a podrobných vysvětlení. Za svého potomka řeší i situace, které by si byl schopen vyřídit sám. Někdy tento jejich postoj vede k nesamostatnosti dítěte.

NEZAINTERESOVANÍ rodiče nijak výrazně neřeší budoucnost svých dětí. Upřednostňují zajeté koleje, spokojí se s školou, která je dostupná. Výrazně s učiteli nekomunikují, pokud nejsou vyzváni. V některých případech ani neřeší v jaké oblasti by bylo vhodné dítě rozvíjet, kde může uplatnit své schopnosti. Necháávají věcem volný průběh. (Kasíková, Straková, 2011)

To, jaký vztah mají rodiče ke vzdělání, můžeme někdy poznat již při prvním kontaktu, ale někdy až po delší době. Rodiče si učitel může dopředu otestovat dobře připraveným rozhovorem či dotazníkem. Jde však o tzv. první dojem. Dlouhodobější spolupráce s rodinou časem odhalí skutečný postoj rodiny ke vzdělání, její nároky a očekávání.

1.4.1 Styly rodičovské výchovy

V chování dítěte se projevuje styl rodičovské péče. Zatímco na jedné straně jsou rodiče orientováni na dítě, pozitivně reagují na jeho chování, přijímají ho, komunikují s ním, na straně druhé se setkáváme s rodiči, kteří se o dítě nestarají, citově ho zanedbávají, nevšímají si jeho názorů, citů, nemají zájem o participaci na životě dítěte, nerozvíjejí jeho zájmy, schopnosti, nekomunikují. Samozřejmě neplatí jen tyto dva pohledy, ale je jich celá škála a navzájem se kombinují. Každý model chování rodičů ovlivňuje následné chování dětí a přináší své ovoce nebo důsledky. Fontana (1997) rozebírá čtyři rodičovské styly: autoritativní, shovívavý, autoritářský, zanedbávající.

Styl **autoritativní** dává dítěti pocit jistoty. Rodiče svým dětem umějí naslouchat, vyptávají se na jejich názory, pečují o dítě na úrovni odpovídající jeho věku a schopnostem. Vyžadují od svého dítěte slušné chování v rámci společenských norem. Svá rozhodnutí mu zdůvodňují. Děti z tohoto rodinného zázemí se jeví jako nezávislé, spokojené, spolupracující. Dokáží se sebeprosazovat, ale zároveň jsou kamarádští vůči vrstevníkům, nevyhledávají konflikty. Váží si ostatních, zachovávají si vlastní autonomii a nezávislost. Mají snahu pracovat poctivě a dosahovat co nejlepších výsledků.

Výchovný rodičovský styl **shovívavý** už ze svého názvu prozrazuje, že je také orientovaný na dítě, pozitivně reagující, ale neklade na něho téměř žádné nároky. Nestanovuje mu mantinely, ve kterých by se mělo chovat v rámci společenských norem.

Omlouvá své potomky. Děti se v důsledku tohoto stylu projevují velmi živě, neovládají své impulsivní chování, své chování pokládají za normální, podle svého temperamentu mohou mít sklony i k agresivitě pokud není tento jev rodinou výchovou usměrňován. Chybí jim společenská odpovědnost a nedokáží se v mnoha situacích spoléhat samy na sebe a nést důsledky svého chování. Většinou ve výuce dosahují průměrných, někdy i podprůměrných výsledků, dopouštějí se kázeňských přestupků.

Rodiče, jejichž styl je příliš **autoritářský**, prosazuje svou moc a nadřazenost. Komunikace je vedena jednosměrně - od rodiče k dítěti. Dále se tento styl vyznačuje vysokými nároky na dítě, vyžaduje naprostou poslušnost a úctu vůči autoritě. Rodiče nepěstují u dětí vlastní názor, neoceňují jejich kreativitu, správně splněné úkoly se považují za samozřejmost. Děti jsou z tohoto prostředí často frustrované, mívají sklon k agresivitě a k sociální izolaci. Mohou pociťovat závist. Neumějí se spontánně projevovat, jakoby stále měly pocit kontroly. Bývají závislé na druhých osobách, které jsou vůdčími typy. Jsou nevyrovnané a nemají snahu vyniknout.

Zanedbávající styl se projevuje nezájmem o zájmy, názory a city dítěte. Komunikace je na minimální úrovni. Rodiče mnohdy ani nevědí, co jejich dítě dělá, s kým se stýká, jak tráví svůj volný čas. Děti, jejichž rodinné prostředí jim neposkytuje pevné body a morální návyky, kde necítí zájem o svou osobu, kde není oceňováno jejich snažení, kde necítí pozitivní klima, mohou často zanedbávat školní docházku, chytat se špatné party, kde se jim dostává pocitu, že konečně našly samy sebe v touze po hledání vlastní identity. Jsou náladové, impulsivní, nešťastné s nedostatkem soustředění na činnost. U takto poznamenaných dětí v důsledku špatného rodičovského vedení a péče jsou způsoby nápravy velice složitým procesem, vyžadující pomoc odborníků z různých oblastí – psychologie, lékařství atd., kde výchovný postup musí být důsledně propracován.

Nejen výchovný styl rodiny ovlivňuje dítě po dobu jeho dětství a mládí. Fontana dodává toto: „*Rodina je pro většinu dětí nejdůležitější skupinou po celé dětství. Avšak hned na druhém místě je to v mnoha ohledech škola, učitelé a okruh kamarádů, s nimiž se tam dítě setkává.*“ (Fontana, 1997, s.21)

Styl rodičovské výchovy se odráží nejen v dítěti, ale zrcadlí se i v postoji rodičů ke škole. Je na učitelích, aby dobře odhadli či poznali rodinné zázemí a připravili se na komunikaci s rodiči. Lze považovat za velký úspěch, pokud se podaří navázat komunikaci, nebo dokonce spolupráci s rodinou, kde naše původní očekávání bylo minimální. Učitel nemůže spoléhat na to, že rodina vyvine vlastní iniciativu v tomto ohledu. Tam, kde

nedojde k souladu, je zapotřebí dítěti věnovat více energie a času, být mu opravdovým vzorem, podnítit jeho zájem o výuku třeba i zcela netradičním způsobem. To ovšem vyžaduje pedagogický talent, tedy souhrn dovedností, o kterých jsem se již zmiňovala v předchozí kapitole.

1.4.2 Vztahy rodiny a školy

V úvodu jsem jen okrajově poukázala na to, že vztahy mezi rodinou a školou procházejí změnami, stále se historicky vyvíjejí podle nároků doby. Školní docházku dětí od 6 do 12 let v českých zemích roku 1774 zavedl Všeobecný školní řád Marie Terezie. V roce 1805 byla zavedena povinná školní docházka císařem Františkem I. V tomto období byly třídy nevyhovující a přeplněné dětmi. O spolupráci s rodinou se v této etapě vůbec nepočítalo, ani o komunikaci s rodiči nelze nijak významně hovořit. Stejně tak i rodina se během staletích vyvíjela. Ve dvacátém století bylo již běžné, že rodiče měli zájem, aby jejich dítě školu navštěvovalo a nezanedbávalo. V současné době mohou být rodiče vnímáni z pozice čtyř rolí, v nichž ve vztahu ke škole vystupují. V literatuře jsou udávány tato varianty: **klientská, partnerská, občanská, problémová**.

Rabušicová (2004) jednotlivé role popisuje takto: rodiče v pozici **klientů** chápou učitele jako odborníky, kteří správně dělají svou práci. Sami se však vnímají také odborníky - zákazníky. Na školu mají určité požadavky, které očekávají, že budou vyslyšeny. V případě velké nespokojenosti řeší situaci odchodem dítěte na jinou „lepší“ školu. Dokáží hned okomentovat, co se jim líbí - co ne, s čím souhlasí - s čím nesouhlasí a dožadují se změny. Tito rodiče v roli zákazníků nejsou obvykle těmi rodiči, kteří mají snahu aktivně spolupracovat. Školu podpoří sponzorským darem, je-li to v jejich možnostech a to jen v případě, že jsou se školou a jejím výchovně-vzdělávací prací spokojeni.

Rodiče v pozici **partnerů** se staví do role rovnoprávného partnera při výchově a vzdělání svého dítěte. Učitel i rodič mají vzájemný respekt, ochotu hledat nejlepší řešení, aktivně se podílet na vzdělávání dítěte a zapojovat se do dění školy, pokud to škola rodičům umožňuje. Jejich participace na vzdělávání dítěte má velký vliv. Učitel se nebojí

na rodiče obrátit i v problémových situacích. Ví, že společnými silami dosáhnou dříve nápravy, než kdyby učitel nápravně působil izolovaně jen v prostředí školy.

Rodiče v roli **občanů** cítí, že mohou uplatňovat svá práva a zároveň odpovědnost vůči škole jako k běžné instituci. „*Účast rodičů probíhá na různých úrovních. jinými slovy, vztahy mezi školou a rodinou jsou determinovány především školou.*“ (Rabušicová, 2004, s. 37)

Rodič – občan může mít postoj vůči škole – nezávislý, loajální, participující.

Rodiče v roli **problémového vztahu** se dají rozdělit do tří skupin. První skupinou jsou „**nezávislí rodiče**“. Rodiče udržují se školou minimální kontakt, komunikují v rámci předem určených schůzek, školní výsledky dětí nijak neřeší, školu tolerují, nemají potřebu spolupracovat, eventuálně zajišťují svému dítěti doučování nebo alternativní zdroje dalšího vzdělávání. Druhou skupinou jsou „**špatní rodiče**“. Ti neprojevují zájem o vzdělávání a výchovu svých dětí. Patří sem rodiče, kteří mají sami problémy, nejsou schopni plnit dobře rodičovské povinnosti (alkoholici, drogově závislí, nemocní). Třetí skupinou jsou „**snaživí rodiče**“. Ti se snaží se školou komunikovat, připravují se s dětmi na vyučování, dávají najevo podporu škole i učitelům. Rodiče požadují od učitelů jasné zprávy o pokroku dětí, poradenství, vysvětlení pedagogického přístupu. Chtějí s učiteli řešit každou maličkost. (Rabušicová, 2004)

Jedním z cílů pedagogické práce je postupně dostávat co nejvíce rodin do pozice partnerské, **tedy spolupracující**. Jen působením tohoto vztahu na dítě lze docílit maximální efektivity výchovně-vzdělávací práce.

2 Spolupráce rodiny a školy

2.1 Dlouhodobě usazené standardní modely spolupráce rodiny a školy

Postupně se začal mezi školou a rodinou vytvářet hlubší vztah, který je nazýván spoluprací. Kargerová a spol. formulují tento jev jako velice pozitivní a potřebný. *„Spolupráce mezi školou, rodinou a komunitou je velice významným faktorem podporující efektivitu vzdělávání dětí. Úkolem školy a učitelů je vytvořit podmínky pro fungování partnerského vztahu s rodiči dětí, navázat a pravidelně s nimi udržovat kontakt, nabízet jim rozmanité formy spolupráce.“* (Kargerová, Krejčová, Maňourová, Sobolová, Škardová, 2011, s. 12)

Mezi dlouhodobě usazené modely spolupráce v České republice se na mnoha školách považuje kontakt učitele s rodičem na třídní schůzce, která se zpravidla koná dvakrát během jednoho školního roku. Třídní schůzka patří v ke školnímu standardu. Mezi rodiči není moc tento způsob sdělování informací v oblibě, obzvláště na školách, kde třídní schůzka nezaznamenala výraznějších změn. Ti učitelé, kteří se domnívají, že jde pouze o podání informací o známkách, prospěchu a plánovaných akcích, nevytvářejí podklady pro budování spolupráce s rodiči. Když učitelé vyzvou rodiče k diskuzi, buď rodiče mlčí, nebo se zeptají na to, co je zajímavé. Také se stane, že se rozdělí na dvě skupiny s různým názorem a dojde k hádce. Na učiteli je, aby dokázal usměrnit rodiče a vést další část setkání bez emocí. Rodiče chápou většinou účast na této schůzce jako povinnost. Kvalita třídních schůzek je tedy průměrná a z pohledu spolupráce rodič – učitel, podprůměrná. Aby se zachovala diskretnost informací o žákovi, vytvářejí se na chodbách dlouhé fronty čekajících rodičů na individuální 10 – 30 min pohovor. Čapek se o vedení třídních schůzek vyjadřuje takto: *„Dovednost učitele vést nebo řídit třídní schůzku ukazuje velmi sofistikovaně obraz mnohých kompetencí učitele, a navíc je prezentuje velmi zřetelně.“* (Čapek, 2013, s. 91)

Dalším setkáním rodičů se školou jsou školní besídky, nebo tzv. akademie. Rodiče, jsou-li k tomu vyzváni učitelem, pomáhají s kostýmem na vystoupení, zajišťují drobné rekvizity, občerstvení. Na vystoupení se většina rodičů těší obzvláště pokud jsou představení dětí zdařilá a mají určitou úroveň. Rodiče mezi sebou oceňují výkony dětí i práci učitele s nastudováním a organizací. Příjemným setkáním bývá také účast na

školním plese, který školy pořádají za pomoci rodičů a sponzorů. Méně v oblibě je účast rodičů na školních radách jako třídních důvěrníků. Zvoleni byli do této role na úvodní třídní schůzce. Rodiče o tuto pozici nemají valný zájem. Nechtějí přebírat odpovědnost za připomínky ostatních rodičů ani se podílet na akcích pořádané školou. V zahraničí jde přitom o prestižní posty, kde rodič může ovlivňovat chod školy. Jedná se o privilegium s odpovědností zároveň. Další komunikací je úkolování rodičů, vyzývání k aktivitě, když to škola potřebuje, nebo pozvání rodičů do školy, pokud se vyskytne nějaký problém. Rodiče jsou zde informováni o prospěchu žáka nebo o opatřeních, která byla žákovi udělena v důsledku přestupku, kterého se dopustil. Jinak jsou rodičům vymezeny konzultační hodiny učitele, kdy mohou navštívit pedagoga a probrat s ním téma, které potřebují. Tyto typy spolupráce jsou však velmi formální a nedostačující. V praxi se dále můžeme setkat s názorem, že učitelé raději komunikují s rodiči písemně než osobně. (Čapek, 2013)

Z důvodu časové zaneprázdněnosti rodičů je písemná forma komunikace jistě výhodná. Školy ji však používají pouze při negativních oznámeních nebo pro zaslání celkových informací týkajících se třídních akcí, nebo chodu školy. Chybí individuální zasílání zpráv rodičům o pozitivním vývoji žáka či pochvala. Každá zpráva tohoto typu by byla určitě pozitivním impulzem pro rodiče i pro dítě.

2.2 Nové formy spolupráce rodiny a školy

Společnost 21.století vnímá potřebu spolupracovat již s institucemi, které zajišťují preprimární vzdělávání dětí, tedy s mateřskými školami. Havlínová se o tomto jevu zmiňuje takto: „*V současné době již část rodičů přihlašuje děti do mateřské školy s vědomím její potřeby. Tato část rodičů také současně vidí potřebu spolupráce s mateřskou školou a iniciativně se dožaduje účasti na jejím chodu.*“ (Havlínová, 1995, s. 93)

Současným trendem je navázat bližší vztah a komunikaci s rodinou, než tomu bylo dříve nebo při standardních postupech. Cílem nových forem spolupráce není jen participace na záležitostech týkajících se chodu školy, pomoc při akcích, finanční sponzorství atd., ale hlubší sonda do žákova nitra prostřednictvím vzhledu do rodinného zázemí. Společně s rodiči dítěti pomoci překonávat obtíže, mít společný výchovný cíl,

snažit se co nejlépe a nejúčinněji působit na jeho vzdělávací rozvoj, aby dosahovalo co nejlepších výsledků na základě svých individuálních možností, schopností a dovedností. Podle Matějčka se u nás začíná s rodiči jako se spolupracovníky počítat ve větší míře. Školní úspěšnost je vnímána jako prestiž rodiny. Práce rodičů s dětmi posiluje rodinnou soudržnost a klima rodinného kruhu. „*Tím, že rodina na školním prospěchu dítěte spolupracuje, dostává se jí i určitého vyššího společenského statutu, než by byl pouze ten, který jí přísluší ve funkci výchovné.*“ (Matějček, 2004, s. 32)

Školy si tento jev uvědomují, reagují na něj alternativními programy, které nabízejí širší spektrum spolupráce s rodinou a zároveň i jiné přístupy či formy výuky. Například vzdělávací program **Začít spolu** je aplikován do systému české vzdělávací soustavy od roku 1994 do MŠ a na 1.stupeň ZŠ. Je součástí mezinárodní vzdělávací sítě zaštitěnou mezinárodní asociací ISSA (International Step by Step Association), jejíž cílem je podporovat demokratické principy a posilovat zapojení rodičů do vzdělávání dětí v období předškolního a mladšího školního věku. Je již realizován ve třiceti zemích světa. Klade důraz na individuální přístup k dítěti, partnerství rodiny, školy a širší společnosti v oblasti výchovy a vzdělávání. Umožňuje inkluzivní vzdělávání dětí se specifickými potřebami. Vychází z filozofie otevřené společnosti, vede k demokratickému myšlení. Je programem, kde pedagogický přístup je orientovaný na dítě a plně vnímá, že rodina hraje v roli dítěte primární roli. Využívá projektového učení formou členění třídy do tzv. center aktivit, pracuje se sebehodnocením prostřednictvím portfolia a individuálního vzdělávacího plánu. (Step by Step, 2010)

Individualizace je v tomto programu chápána nejen v užším kontextu k dítěti, ale je zde zohledněna celá jeho rodina. „*Individualizovaný přístup je uplatňován nejenom ve vztahu k dětem, ale také k jejich rodinám tím, že je nabízen prostor pro výběr takového typu spolupráce, který nejlépe vyhovuje jejich potřebám, možnostem, životnímu stylu a zázemí.*“ (Kargerová, Krejčová, Maňourová, Sobolová, Škardová, 2011, s.12)

Mezi formy spolupráce patří zapojování rodičů i ostatních členů rodiny do vzdělávání dětí, oceňování jejich příspěvků v rámci školní aktivity nebo projektu, umožňuje jim aktivní přístup do výuky formou role pozorovatele, pomocníka, asistenta i odborníka. Rodiče mají příležitost spolurozhodovat o postupech vhodných k podpoře učení a rozvoje jejich dětí, do rozhodování souvisejících s životem třídy (třídní pravidla, program aktivit mimo výuku). Učitel se snaží využívat individuálních zkušeností rodičů nebo jejich postřehů při procesu hodnocení. Tento program realizuje dílny, přednášky,

diskuze a další aktivity pro rodiče. Vytváří příležitosti, v nichž se rodiny mohou od sebe navzájem učit, podporovat se, sdílet své poznatky, starosti, kde mohou diskutovat, podávat návrhy. Nejrozšířenější formou je v současné době založení webových stránek třídy pro tyto účely. Jedním z cílů učitele je poznat dobře rodinné zázemí dítěte (dotazník, individuální schůzka – i neformální), tím lépe porozumět potřebám dítěte, jeho zájmům, silným a slabým stránkám. Důležité při tom je, aby učitel vždy vysvětlil rodičům, proč potřebuje tyto informace a jak je nadále využije ve vztahu k dítěti. Získané informace pak aplikuje do běžných denních činností, týdenních plánů, aby se co nejvíce přiblížil potřebám dítěte, vytvořil vhodné stimulující prostředí pro jeho výchovu a vzdělávání. Učitel se zajímá o to, jakým způsobem rodiče s dítětem pracují v domácím prostředí, aby eventuálně mohl rodičům nabídnout zajímavější strategie, doporučit metodologické materiály, pomůcky, které mohou používat ke zkvalitnění domácí přípravy na vyučování. Touto spoluprací se zároveň zlepšují rodičovské kompetence. (Kargerová, Krejčová, Maňourová, Sobolová, Škardová, 2011)

Dále můžeme nahlédnout do vzdělávacího programu **Waldorfských škol**, které spolupráci s rodiči považují za svou prioritní a silnou stránku, jež je součástí jejich filozofie. Jen okrajově z historie. První waldorfská škola byla založena roku 1919 ve Stuttgartu na přání Emila Molta, majitele továrny na tabákové výrobky, kterého ovlivnily antroposofické názory Rudolfa Steinera. Tomu se tak naskytlo uplatnit své výchovné předpoklady v praxi. „*Antroposofové se domnívají, že společnost může být obrozena jedině přispěním lidí, kteří jsou svobodní (u nichž byly svobodně rozvinuty jejich přirozené síly).*“ (Pol, 1995, s. 13)

„*Jde o to, vychovávat lidi, kteří jsou schopni vnímat všechno, co se děje ve světě, kteří mohou každého dne, vidí-li něco nového, své pocity, své úsudky vyvíjet podle této novosti.*“ (Steiner in Pol, 1995, s. 13)

Waldorfská škola je jednotnou dvanáctiletou školou, vnitřně rozčleněnou. Kromě základního a středního stupně existují i mateřské ročníky. Vzdělávací program je k rodičům velmi přístupný. Učitelé pořádají rodičovské večery, kde rodiče seznamují s obsahem vyučování, se způsobem jak s dětmi doma mohou pracovat, diskutují o filozofických i jiných tématech, domlouvají společné akce. Dále to jsou různé jazykové kurzy, přednášky, semináře, výtvarné a řemeslné dílny (práce se dřevem, kovem), eurytmická cvičení. Považuje se za přínosné, když děti vidí, jak se jejich rodiče se zájmem zapojují do těchto aktivit a rostou vzájemně s dětmi. Běžné jsou návštěvy učitelů

v domácím prostředí dětí, které probíhají na základě pozvání rodičů. Také není neobvyklé, když na školní výlet, koncert nebo exkurzi jede více rodičů. Rodiče mají stále možný přístup do výuky. Další oblíbenou akcí bývají tzv. odpolední párty, na které si děti zvou své rodiče, prezentují jim svou práci a vystoupení, které si pro ně připravily. Ve waldorfských školách existuje Spolek rodičů (většinou dva zástupci z každé třídy), kteří se během měsíce setkají, aby pomohli učitelům s organizací přednášek, slavností, jarmarků apod. (Čapek, 2013)

Pol (1995) uvádí, že v poslední době se waldorfské školy otevírají i širší veřejnosti, pozn. ne jenom ony. Všeobecně velmi pozitivní je např. uspořádání školního koncertu pro občany, jehož výtěžek je využit na humanitární účely. Domnívám se, že tímto krokem vzrostla vážnost a osobnost školy. Osobně mám takové akce ráda, protože učí lidem solidárnosti, tolerantnosti a pomoci.

Dalším směrem, který je zacílen na spolupráci s rodinou je Montessori pedagogika. Její počátky najdeme na počátku 20. stol, zakladatelkou je Maria Montessori, italská lékařka, která si v Říme otevřela Dům dětí. Její filozofie vzbudila zájem pedagogů na celém světě a brzy se rozšířila na všechny kontinenty. Montessori pedagogika umožňuje dětem věnovat se vzdělávacím činnostem podle svých potřeb a na základě vlastního tempa. Zakládá si na pozitivním vnitřním nasazení, nebo-li vnitřní motivaci, sebekontroly a na emočním vývoji dítěte. Propagované heslo: Pomoz mi, abych to dokázal sám, vystihuje potenciál vést děti k samostatnosti a zároveň odpovědnosti. Speciálně upravené pomůcky jsou základním kamenem, jenž pomáhají dítě vzdělávat a rozvíjet po všech stránkách. Rodiče dětí se automaticky stávají členy rodičovského sdružení, které podporuje školní práci, organizuje vzdělávací, společenské, charitativní akce. Tito rodiče tak mají skvělou příležitost poznat další rodiny a blíže se s nimi seznámit. Děti jsou do těchto škol přijímány v přijímacím řízení, kde si škola s rodiči navzájem vymění informace. Škola rodičům vysvětlí svou filozofii, nároky, očekávání, metody výuky a organizaci školního roku. Úkolem rodičů je povyprávět o své rodině a dítěti. Na základě získaných informací se vyhodnotí, zda vzájemná očekávání jsou podobná a pokud ano, dítěti je nabídnuto umístění ve třídě. Děti před nástupem do školy mají možnost strávit den ve výuce, kde se mohou zapojit s ostatními žáky do práce. (www.montessoricr.cz)

Zmíněné alternativní vzdělávací programy jsou rozšířeny po celém světě. Obzvláště rodiče, kteří mají zájem skutečně spolupracovat, takto zaměřené instituce vyhledávají, protože cítí majoritní zájem o rozvoj dítěte ze strany školy. Zájem by byl pravděpodobně

mnohem vyšší, kdyby na některých školách propagujících alternativní programy nebylo vysoké školné. Mnoho standardních základních škol se již snaží svými rámcově vzdělávacími programy přiblížit zajímavým způsobům výuky, a to je jistě žádoucí. Sama mám jako rodič radost, když děti přijdou ze školy nadšené a vypráví o projektovém dni. Nabývám dojmu, že si z tohoto dne odnášejí ve své paměti mnohem více informací a emotivních zážitků, než při běžné výuce, kdy většinu dne prosedí v lavicích. Také ráda pracuji se svými dětmi na domácích projektech nebo na zajímavých úkolech. Nabízení takových drobných akcí rodičům přispívá k dobrému vztahu mezi školou a rodinou.

I přesto, že se mnoho alternativních programů snaží budovat spolupráci s rodiči, mohou její rozvoj ovlivnit různá očekávání jak od rodičů, tak i od učitelů.

2.3 Očekávání učitelů a rodičů od vzájemné spolupráce

U nás je podněcování rodičů ke spolupráci se školou založeno na principu rodičovské odpovědnosti. Chceme-li hovořit o spolupráci, je potřeba se zamyslet nad očekáváními, které chceme, aby nám vzájemná komunikace přinesla. Rodina a škola se mnohdy liší ve svých očekáváních či požadavcích, i když jejich cíl je stejný – zajistit optimální vývoj dítěte. V důsledku své výchovy mohou mít rodiče různá očekávání a pohledy na vzájemnou spolupráci. Prvním impulzem k zahájení spolupráce i klíčem k jejímu úspěšnému naplňování je především aktivita učitele. Nelze počítat s tím, že rodič přijde jako první s návrhem otevřené spolupráce v zájmu úspěšného rozvoje svého dítěte.

Nejprve učitel – pravděpodobně většina učitelů si představuje, že rodič mu bude aktivně naslouchat, diskutovat o názorech, problémech, bude spolu s ním hledat vhodná řešení i postupy ke zvyšování kvality vzdělávání dítěte. Po domluvě spoléhá na to, že strategie nebo navrhnutá opatření, na kterých se společně domluvili, bude rodič u svého dítěte uplatňovat a dodržovat, protože je to v zájmu jeho dítěte. K tomu, aby spolupráce fungovala, musí učitel vyvinout nemalé úsilí hlavně tam, kde rodinné zázemí není tak podnětné. Musí být schopen vedení komunikace na profesionální úrovni, získat rodiče pro společné úsilí na pokrocích dítěte. Především by měl rodičům ukázat skutečný zájem o dítě a jeho osobnostní vývoj. (Rabušicová, 2004)

Nejčastějším modelovou situací je učitelovo sdělení, co by bylo dobré s dítětem doma procvičovat a jakým způsobem. Ne vždy je toto řešení šťastné. Čapek si tuto situaci uvědomuje a podotýká, že rodič by neměl mít pocit jakéhosi pomocného učitele v domácnosti. Je to především diskriminující pro děti, které z mnoha důvodů domácí doučování dostávat nemohou. (Čapek, 2013)

Na druhé straně jsou rodiče, kteří očekávají od učitelů podporu svého dítěte, pomoc a vstřícnost při řešení problémů ať už s chováním či studijními výsledky, zodpovědný a individuální přístup, objektivní hodnocení, ochotu sdělit popřípadě důvody přístupu k dítěti, poskytnutí rady, odborné pomoci. Mnoho zaneprázdněných rodičů by rádo přenechalo veškerou, nebo alespoň velkou část vzdělávacích činností na učitelích, proto pro své děti vyhledávají takové školy, o kterých se domnívají, že jejich nároky a očekávání škola splní. Také doufají, že se budou moci obrátit na učitele kdykoliv, nejen v určených konzultačních hodinách.

Odlišnost požadavků a očekávání brzdí vývoj spolupráce mezi školou a rodinou. Každá škola se v důsledku tohoto nesouladu potýká s problémy. Některé úspěšněji a některé hůře.

2.4 Problémy a rizika spolupráce

Každá strana mince má svůj líc i rub. Jinou terminologií můžeme líc označit za pozitiva a rub za negativa. Spolupráce s rodiči má svá úskalí hlavně na počátku svého rozvoje. Svou roli tu hrají především osobní sympatie a další faktory, které zmíním.

Rozvoj spolupráce rodičů s učiteli může být brzděn předsudky nebo negativními zkušenostmi jak na straně učitelů, tak i rodičů. Nepřípravenost rodičů se školou efektivně a moderně spolupracovat je jeden ze základních problémů. V dnešní hektické době nezbyvá rodičům na školu příliš času a energie. I z vlastní zkušenosti vím, jak obtížné bylo období, kdy jsme s manželem přijížděli domů z práce okolo páté hodiny odpolední. Jen díky svým rodičům, kteří ráno vypravili syna do školy a odpoledne se o něj postarali (příprava do školy, psaní domácích úkolů, kroužky), jsme docela klidně zvládli už jen večerní čtení čítanky. Také po stránce finanční může být škola se svými nároky zátěží

obzvláště pro sociálně slabší rodiny nebo rodiny s více dětmi. Dalším faktorem, který může ovlivňovat častější setkávání, je podle Čapka nepřipravenost učitelů na tento jev, „... *jelikož vysokoškolské studium připravuje pedagogy především na komunikaci se žáky a jen okrajově na komunikaci s rodiči.*“ (Čapek, 2013, s. 21)

Rabušicová (2004) poukazuje právě na skutečnost, která může být důsledkem této nepřipravenosti pedagogických pracovníků. Jedná se o obavy některých učitelů z toho, že pokud k sobě připustí rodiče příliš blízko, může být jejich pozice oslabena rodičovskou kontrolou, mohou být ovlivňováni nebo se jejich práce začne podřizovat nátlaku rodičů.

Profesionální pedagogičtí pracovníci by se však těchto momentů neměli obávat. Zkušený učitel ví, že rodiče mohou jeho působení naopak umocnit a dítěti výrazně pomoci, pokud mají dostatek informací a náhledů, jak s ním mohou v domácím prostředí pracovat. Je velmi důležité, aby učitel navázal pozitivní kontakt alespoň s jedním rodičem, který by mu pomohl nahlédnout do rodinného zázemí dítěte, zjistit jaké nároky rodiče kladou na své potomky, jaké chování a vztahy se v rodině pěstují. Tím lze eliminovat problémy spolupráce na minimum.

Rodiče také často posuzují kvalitu školy podle doporučení či nedoporučení svých známých. Tyto informace nemusí být v mnohých ohledech pravdivým obrazem školy, neboť jsou vztahovány na konkrétní dítě a vztah jiné rodiny k této instituci nebo k vyučujícím učitelům. Dalším zprostředkovatelem informací je samo dítě. Podle jeho výpovědi se rodiče uchylují k unáhleným závěrům, aniž by si výpověď svého dítěte ověřili u učitele. Bývá obvyklé, že dítě někdy informace úmyslně, ale i nevědomě zkresluje ve vlastní prospěch a v neprospěch učitele. Všechna tato úskalí, která nepravdivě působí na rodiče, jsou brzdou k navázání pozitivní spolupráce s rodinou. (Rabušicová, 2004)

Závěrem lze říci, že každý problém nebo neoprávněný soud rodiče o pedagogovi klade na učitele vyšší psychické nároky, s čímž je nutné v této profesi počítat. Na druhou stranu ocenění dětmi či rodiči, za dobře vykonanou práci, přináší pozitivní novou energii, uspokojení a další motivaci vykonávat toto zajímavé povolání i nadále přes všechna svá úskalí, která s sebou nese.

2.5 Formy spolupráce na počátku školní docházky

Proč vlastně spolupracovat? Domnívám se, že i laik by lehce našel odpověď na tuto otázku. Rodič i učitel se podílejí na výchově a vzdělávání jednoho objektu – dítěte. Je tedy žádoucí, aby jejich cíle byly stejné nebo se alespoň ubíraly stejnou cestou. Z mnoha existujících výzkumů vyplývá, že lepších výsledků dosahují děti tehdy, existuje-li kompatibilita mezi světem rodiny a školy. (Rabušicová, 2004)

V případě, že rodič zcela jinak vychovává své dítě, než kam vede výchovné působení učitele, nebo neprojevuje žádný zájem, dítě se ocitá na hranici dvou odlišných světů, mezi kterými si hledá svůj vzor. Výsledkem je potom disharmonie, nerovnováha, tápání, horší studijní výsledky, přestupky proti školnímu řádu atd.

Čápová in Čapek (2004) uvádí, že představy rodin o způsobu vzdělávání svých dětí a spolupráce školy s rodinou se liší. Mnozí rodiče už vědí, že školy se zásadně liší přístupem k dětem, komunikací s rodiči i metodami výuky. Výběru školy proto věnují značnou pozornost. Není dnes neobvyklé, že rodiče obejdou více škol, aby je před umístěním jejich potomka porovnali. Zajímají se, zda ve vyučování zvoní, jestli jsou děti hodnoceny slovně či známkami, jdou se podívat do hodiny, aby viděli, jak učitelé s dětmi komunikují. Chtějí vědět jaká je nabídka kroužků nebo jakou výuku jazyků škola nabízí, včetně výměnných žákovských pobytů.

Největší ochotu komunikovat a spolupracovat mají rodiče v období počátku školní docházky dítěte. Vstup do školy vnímají jako velkou událost a novou etapu života svého potomka. Rodiče mají snahu, aby jejich dítě dobře nastartovalo vzdělávací dráhu. Učitelé by měli využít této snahy a k tomuto prvnímu setkání přistupovat velmi zodpovědně, profesionálně. Kvalitní spolupráce s rodiči je tedy základním stavebním kamenem pro dobrý a plnohodnotný výchovně-vzdělávací rozvoj dítěte. Jak má tedy dobrá spolupráce vypadat, jak ji budovat? Čapek ji označuje v několika vrstvách: „*Nabízet rodičům prostor pro spolupráci, dobře s nimi komunikovat, poskytovat jim dostatek informací správným způsobem a získávat je od nich, vytvářet s nimi přátelský vztah, řídit je tak, aby předávali správné vzdělávací návyky svým dětem, nabízet jim účast na životě školy a třídy, stmelovat je a ukazovat jim, že oni a škola jsou jeden tým. Jedna oblast přitom posiluje druhou. Lze dokonce konstatovat, že vztah s rodiči je indikátorem kvality vzdělávání ve škole (či práce konkrétního učitele).*“ (Čapek, 2013, s. 18)

Rodičům bychom měli dát více příležitostí zapojit se do činností spojených se školou. Učitelé se musí snažit získat si rodiče, aby sami chtěli být součástí vzdělávání svého dítěte. Jaké jsou tedy učitelovy možnosti? Konkrétní interakce například shrnují Pol a Rabušicová in Čapek (2013, s. 28).

1. Vítání a přijímání rodičů (po celou dobu školní docházky, napomáhá k tvorbě přátelské atmosféry) vedu několik forem spolupráce, které by měly podpořit dobrou komunikaci mezi učitelem a rodičem obzvláště na počátku vzdělávání dítěte.
2. Dvousměrná písemná zpráva (škola by měla minimálně dvakrát ročně informovat rodiče o dítěti písemně, zpráva by měla obsahovat oddíl, kde se rodiče sami vyjádří a vyjádření předají škole zpět).
3. Individuální konzultace (staví na předchozích písemných zprávách).
4. Pololetní rodičovské schůzky (informovat rodiče o tom, jakým způsobem mohou dětem ke zvládnutí výchovně vzdělávacího procesu doma pomoci, konání minimálně dvakrát ročně).
5. Sdružení rodičů (vytváří efektivní vztahy mezi rodiči a učiteli, účelem by nemělo být shromažďování financí – kromě těch, které přímo podporují účel sdružení).
6. Rada školy (není totožná se sdružením, činnostně se ale vzájemně podporují, rodiče v ní musí být zastoupeni).
7. Školní publikace (pravidelné vydávání časopisu, bulletinu, letáku, informujícího rodiče o záležitostech školy).
8. Právo rodičů vidět záznamy o dítěti (k dispozici při individuálních konzultacích).
9. Respektování přání rodičů (všechna zásadní rozhodnutí týkající se dítěte konzultovat s rodiči, v případě nesouhlasu nalézt řešení, které jim vyjde vstříc).
10. Návštěvy v rodinách (pro výjimečné případy).
11. Školní výchova jako služba rodičům i partnerství s nimi (působení učitele by mělo odpovídat přáním rodičů a být propojeno s jejich výchovnými a vzdělávacími aktivitami).

(Čapek, 2013, s. 28)

Při společných setkáních je důležité ponechat dostatečný prostor pro promluvu rodiče, aby se setkání neomezilo jen na monolog nebo dialog učitele s dítětem a dělat si poznámky, ke kterým se můžeme kdykoliv vracet. Formou dotazníku zjistit informace o dítěti, které považujeme za důležité v oblasti jeho osobnostního rozvoje. Dále je dobré seznámit rodiče

se svými názory ohledně budoucí spolupráce - jakou důležitost jí přikládáte ve vztahu k všeobecnému a všestrannému rozvoji jejich dítěte. Nebát se vysvětlit, že hlavně oni přispívají velkou měrou k úspěchu dítěte ve výchově a vzdělání, když se budou zajímat o vzdělávací vývoj i sociální roli, kterou ve třídě dítě má. Čapek z praxe uvádí: *„Mnohá šetření ukazují, že žáci, jejichž rodiče pravidelně komunikují s učiteli, jsou ve škole spokojenější, zlepšují se ve svých studijních výsledcích. Jen tam, kde rodiče i učitelé nacházejí společnou řeč, kde jsou rodiče informováni, co se ve škole děje, tam se může rozvíjet vzájemné porozumění, důvěra a příznivé školní klima. Spolupráce s rodiči ... zlepšuje podporu dětí při překonávání problémů, pomáhá eliminovat nejružnější sociálně patologické jevy..., je pro žáky modelem pro respektující a konstruktivní jednání mezi lidmi.“* (Čapek, 2013, s. 16)

Dalšími možnostmi vzájemné interakce mohou být uspořádání sportovního nebo vědomostního utkání rodičů s dětmi, která obohatí obě věkové kategorie o mnoho zajímavých zjištění, ukáže jejich schopnost společně spolupracovat a prožívat emoce. Exkurze do podniků, kde rodiče pracují, posílí participaci rodiče jako kolegy při výuce. Stejně tak i besedy s rodiči o jejich práci – doplněné hádankami, kvízy. Turistický výšlap, cyklistický výlet, piknik v přírodě, opékání buřtů, společné představení – všechny tyto aktivity mohou být přínosem všem zúčastněným stranám. Pozvání na třídní schůzku vlastnoručně vyrobenou pozvánkou a zpestření jejího konání šálkem čaje či kávy, změnou uspořádání lavic ve třídě (např. do kruhu) promění formální setkání rodičů na příjemné posezení. Zajistit seminář pro rodiče – jak pomoci dětem s domácím procvičováním, nebo jak pracovat s dětmi s výukovými potížemi, rodiče jistě ocení. Výzva: přijď se učit s námi – pozvání rodičů do výuky je jistě také cenným poznatkem, kde rodičům můžeme ukázat práci dítěte během všedního školního dne. Internetové stránky, které budou rodiče informovat o běžných i výjimečných událostech týkající se třídy. Dlouhodobé domácí projekty např. soutěž v psaní příběhů s rodiči a jejich následné setkání s předčítáním může posílit i vztah rodič – dítě. Rodiče mohou pro děti připravovat ve skupinkách malá překvapení - workshopy, vaříme s rodiči, divadelní představení, koncert atd.

Předkládám výstižné desatero vzájemné spolupráce podle Feřteka (2011), který poukazuje na nutnost stanovení pravidel, jenž napomáhají dobré komunikaci mezi rodiči a učiteli. Některá slova mi neznějí zrovna příhodně např. slovo „nedívejte“ bych nahradila slovem „nevnímejte“, slovo „nepomlouvejte“ lze nahradit slovním spojením „nevyjadřujte se negativně“ a větu „Nejednejte s ním jako s pedagogickým sluhou“ bych zcela obměnila

za spojení „Snažte se učitele přijmout jako odborníka a zkuste aplikovat jeho doporučení, týkající se vašeho dítěte“ - viz.tabulka. (Feřtek, 2011, s. 25)

DESATERO PRO VZÁJEMNOU SPOLUPRÁCI	
PRO RODIČE	PRO UČITELE
Nedívejte se na učitele jako na protivníka, ale spolupracovníka při výchově dítěte	Mluvte s rodičem jako s rovnoprávným partnerem, respektujte jeho důstojnost.
Nejednejte s ním jako s pedagogickým sluhou a respektujte jeho odbornost	Vnímejte rodiče jako experta, který nejlépe zná své dítě.
Přicházejte do školy raději se zdvořilým dotazem, ne s odhodláním bojovat	Komunikujte s rodiči přímo, ne prostřednictvím dítěte.
Ověřujte si informace od svého dítěte, bývají často zkreslené	Berte dítě jako plnoprávnou součást učitelско - rodičovské debaty o něm.
Nepomlouvejte nikdy učitele svých dětí a rozhodně ně, když to mohou slyšet.	Nevnímejte každý dotaz či kritiku jako osobní útok.

Není zcela možné být připraven na dokonalé budování spolupráce s rodiči. Tuto dovednost můžeme získat nabytím zkušeností během delší praxe. Také je zapotřebí určitého citu pro komunikaci s rodiči. Model dobré komunikace, nebo dokonce spolupráce s rodiči může být vhodným vzorem a přínosem pro žáky, kdy se i oni učí jednání, tolerantnosti, empatii, naslouchání jeden druhému a schopnosti umět přijímat názory druhých.

3 Komunikace učitele s rodiči

3.1 Podmínky efektivní komunikace

Základním předpokladem spolupráce mezi školou a rodinou je efektivní komunikace. Podmínky pro úspěšné komunikování netvoří jen učitel, i když lze říci, že on je tím, kdo by měl ovládat prvky kvalitního rozhovoru a citlivě umět reagovat na názory druhé strany – tedy rodiče. Chceme-li dobře komunikovat s druhými, měli bychom mít i schopnost empaticky naslouchat komunikačního partnera, tj. snažit se vidět situaci z jeho pohledu, respektovat jeho názor a případné odlišnosti v pohledech na řešení problému nebo situace.

Učitelova sdělení by měla být rodičům jasná a srozumitelná. Při rozhovoru nesmíme opominout zdvořilost v oslovování – paní..., pane..., dodržování pravidel slušného chování. Pozor si musíme dávat na nadměru gestikulace a nepřiměřené mimiky. V tomto případě je doporučováno vést monology před zrcadlem nebo si pořídit videozáznam připravovaného rozhovoru. Nahrávka nám může odhalit například časté opakování některých slov, které my sami nevnímáme, ale vnímá je naše okolí. I ve chvílích mlčení za nás hovoří naše tělo. To jak sedíme, jak blízko jsme od druhé osoby, zda ji pozorně posloucháme atd... všechny tyto faktory vnímá rodič. Souladem plynulosti řeči, tónem hlasu, postavení těla a dobře sděleným obsahem sdělovaného můžeme docílit mnoho pozitivního. Rodiče by měli mít z rozhovoru vždy dobrý pocit, i když řešíme nějaké výchovné nebo vzdělávací problémy. Měli by učitele vnímat jako odborníka, který má zájem o mentální, psychický růst dítěte, podporu a pomoc. Důležitá je i volba prostředí, jeho upravenost, formálnost či neformálnost, kde rozhovor probíhá (v kabinetě, ve třídě, v kavárně). Obsah sdělení by měl být v souladu s tím, co si opravdu myslíme. Citliví rodiče poznají, kdy učitel říká něco jiného, než si opravdu myslí. Užitečné je dělat si během rozhovoru poznámky, abychom se eventuálně příště mohli vrátit k tématu, které jsme probírali. Vždy bychom měli najít v rozhovoru prostor pro pochvalu, nebo vyzdvihnutí žákovy žádoucího chování. (www.braintools.cz)

Rozhodně do kvalitní komunikace nepatří žádné nálepkování, vyhrožování, zastrašování, podsouvání argumentů, zamítání nápadů protistrany. Je opravdovým uměním nebát se sdělit svůj názor, naučit se dobře výstižně argumentovat, aniž bychom přitom

útočili na druhého, přijímat kritiku či sdělovat nesouhlas s jeho názorem. Při kritice se můžeme ocitnout ve vnitřním tlaku, který ovlivní další vývoj rozhovoru a spustí naše nežádoucí reakce. Scharlau (2008) doporučuje vytvořit si ochranný duševní štít a nacvičit si nový program myšlení, kdy si máme vnitřně říci: „*Dobře, vyděsilo mě to. Ale nejprve chci přece vědět, o co přesně jde.*“ (Scharlau, 2008, s. 157)

Důležité je nepřerušovat komunikátora, nechat ho domluvit a dát mu najevo, že jeho kritika vůči vám vás zajímá. Klidným nasloucháním, neospravedlňováním sama sebe se zvýší vaše komunikační kompetence.

Je potřeba asertivního tréninku a zkušeností, abychom dokázali úspěšně dojít k závěru rozhovoru s cílem, který jsme si na počátku vytyčili. Efektivní komunikace nám pomáhá nejen zvládnout výchovně-vzdělávací problémy dítěte či navázat úspěšnou spolupráci, ale především vzájemným porozuměním můžeme výrazně podpořit dítě, aby plně dokázalo využít svého potenciálu, schopností a dovedností. Kvalifikovaně komunikovat s rodiči, získat si jejich důvěru, nenásilně ovlivňovat jejich postoj ke spolupráci se školou je prací složitou a namáhavou, vyžadující čas navíc, trpělivost, otevřenost a chuť. Ne každý rodič s námi bude komunikovat na úrovni, na jaké bychom potřebovali nebo jakou si představujeme. Důležité je neztratit motivaci a zkoušet to stále dál.

3.2 Struktura rozhovoru

Než začneme jakýkoliv rozhovor s rodiči iniciovaný z naší strany, je dobré si připravit jeho strukturu. Odhadnout čas, který mu chceme věnovat, připravit si pečlivě téma a cíl, jaké otázky budeme klást, jaké techniky budeme používat.

Časová dotace je zcela individuální záležitostí odvíjející se od složitosti tématu, které bude probíráno. Minimální doba se pohybuje okolo 20 min. Rodič by neměl nabýt pocitu zbytečné cesty pro 10 min, které s ním učitel strávil. Pokud řešíme výchovné nebo vzdělávací problémy dítěte a hledáme vhodná východiska k regulaci či nápravě, pravděpodobně budeme s rodiči hovořit déle jak 30 min. Důležité je čas opravdu maximálně využít, aby rozhovor splnil naše vzájemná očekávání a ve finále jsme byli spokojeni s opatřeními, na kterých jsme se vzájemně domluvili.

Vždy bychom si měli stanovit **cíl** rozhovoru. Ten buď vychází z podnětu školy nebo z objednávky rodiče jako klienta. Měl by být vysloven hned při pozvání nebo objednání se (z pohledu rodiče). Rodiče mohou někdy přijít s problémem, v průběhu rozhovoru se však téma může odvrátit od hlavního tématu. Výsledný efekt pak bude neuspokojivý a nepřispěje k řešení situace. Je také zcela možné, že rodiče nebudou mít zájem o tématu hovořit, naslouchat nám, že budou nepřístupní cokoliv měnit a chtít řešit situaci. Tady zcela záleží na učitelově citlivém přístupu a profesionalitě, jak zvládat tyto komunikační obtíže. (Čapek, 2013)

Promyslet bychom si měli **postup**, který budeme uplatňovat v rozhovoru. Příjemné přivítání rodiče by mělo být samozřejmostí, ať už je téma rozhovoru jakkoliv závažné. Dále je vhodné přednesení programu schůzky, abychom účastníkům poskytli orientaci. Co bude projednáváno v úvodu, následná témata a závěr, ke kterému bychom měli dojít. Rozhovor by měl být dialogem a ne monologem s následnými dotazy, jak tomu ve většině případech bývá. Pouze v případě, kdy máme hromadnou schůzku, kde potřebujeme sdělit velké množství informací, můžeme použít strategie, ve kterých monolog a čas na otázky rodičů mají své místo. V případě, že rozhovor se vymkl našemu očekávání, kdy nedošlo k jednoznačnému společnému závěru, nebo-li: shodli jsme se, že jsme se neshodli; je dobré být na tuto situaci také připraven a nabídnout rodiči další možná řešení. Rozcházet bychom se měli v pozitivní a optimistické atmosféře. Již dopředu si lze domluvit datum další individuální konzultace, pokud to situace vyžaduje. Rozhodně platí pravidlo: zapisovat si důležité momenty rozhovoru a cíle, které si společně klademe. Vyhodnocení rozhovoru a uchování získaných informací by mělo být poslední fází, která se k rozhovoru váže. (Scharlau, 2008)

Kromě promyšlení struktury rozhovoru je vhodné připravit si více technik, které budu během komunikace s rodičem nebo dítětem využívat.

3.3 Techniky užívané v rozhovoru

V komunikaci používají lidé různé techniky. Během rozhovoru s rodiči je vhodné vystřídat několik technik. Komunikace bude pak pestřejší, zajímavější a jistě i smysluplnější.

Například **technika dotazování** směřuje k tomu, abychom více porozuměli problému. Klademe otázky zvláště otevřené, zaměřujeme se pečlivě na to, co druhý říká, nepřerušujeme ho, neskáčíme do řeči, děláme si poznámky, pokud se potřebujeme k výrokům vrátit, nebo protože jsme zcela nepochopili jejich význam, či zda-li jsou důležité v další fázi rozhovoru, kdy budeme volit vhodné strategie a formy, které přispějí k řešení situace. Další technikou je **parafrázování**. Jedná se o způsob, kdy jinými slovy popíšeme totéž, co nám bylo rodičem sděleno. Tímto způsobem ukazujeme mluvčímu, že mu nasloucháme a rozumíme tomu, co nám říká. My sami se ujišťujeme, zda jsme správně porozuměli obsahu. Někdy máme pocit, že sdělení rozumíme, ale právě touto technikou si můžeme ověřit, zda tomu opravdu tak je. Rodič: *„Nemohu pomáhat synovi s domácí přípravou do školy, protože ze zaměstnání jezdím až okolo 20,00 hod domů. Máme teď hodně práce.“ (otec je bagrista)*

Učitel: *„Chápu to správně, že jde pouze o přechodné období? Na jak dlouho odhadujete, že budete takto zaneprázdněn prací?“* (učitel se ujistil, zda jde o přechodnou dobu či vytrvalý stav)

Rodič: *„Ano. Přes zimu budu mít čas.“*

Poslední technikou, která by neměla chybět ve formálním rozhovoru je propojení a **shrnutí**. Rozumíme tím zopakování všech důležitých momentů rozhovoru, pravidel, opatření, cílů, povinností. Lze shrnout, čeho bylo doposud dosaženo, co nás nadále čeká, vytyčit si termíny. Účastníci rozhovoru budou mít tak lepší přehled i orientaci v jednotlivých bodech. Christiane Scharlau velmi výstižně vyjádřil šest překážek komunikace. Když si je před každým rozhovorem připomeneme, budeme mnohem bystřejší, pozornější a jistě využijeme některé techniky, abychom se ve svých domněnkách ujistili.

„Myslet neznamená vyslovit.

Vyslovit neznamená vyslyšet.

Vyslyšet neznamená porozumět.

Porozumět neznamená souhlasit.

Souhlasit neznamená provést.

Provést neznamená dodržovat.“

(Scharlau, 2008, s. 201 - 202)

Vysoká škola na dovednosti komunikovat s rodiči nijak studenty speciálně nepřipravuje. Vhodné techniky bychom našli v kurzech zabývajících se touto tematikou. Jsou určeny pro každého, kdo potřebuje zvládat náročné situace v komunikaci, dokázat obhájit svůj názor tak, abychom zbytečně nevyvolali konflikt, umět jasně formulovat své myšlenky. Zvládat jednání s agresivními, nevstřícnými a nespolupracujícími jedinci. Umět reagovat na kritiku (oprávněnou i neoprávněnou), úspěšně komunikovat a vést rozhovor. Nezáleží na tom, jakým způsobem se informace přenáší od zdroje. Ať už je to vokálně - za použití hlasu, písemně - v tištěné nebo ručně psané verzi, vizuálně - za užití symbolů nebo obrazů, neverbálně - uplatnění řeči těla, gest, cíl je vždy jen jeden: podat co nejméně zkreslené a myšlenkám nejvíce se podobající poselství tak, abychom vzájemně pochopili smysl a cíl, ke kterému chceme dojít.

4 Shrnutí teoretické části

Smyslem teoretické části bylo získat užitečné informace a odborné poznatky pro zpracování praktické výzkumné části a posoudit na základě teoretických východisek význam různých forem spolupráce učitele s rodiči na počátku školní docházky tak, abychom lépe individualizovali přístup k dítěti.

První kapitola byla zacílena na podmínky individualizace spolupráce rodiny a školy, tedy jinými slovy na všechny možné faktory, které mohou ovlivňovat vzájemnou spolupráci. Charakterizovala jsem předškolní a mladší školní věk jak po stránce psychické, sociální i rozumové. V obou případech se jedná o období, kdy je dítě velice fixováno na rodinu a vliv rodičů na dítě je majoritní. To je jeden z hlavních důvodů, pro který je nutné s rodiči komunikovat. Dítě prochází mnoha změnami, začíná si osvojovat základní společenské návyky, navazovat širší sociální vztahy se svými vrstevníky i dospělými osobami mimo rodinu. Jeho mentální zralost je připravena na vstup do školy, na soustavné systematické získávání a zpracovávání poznatků. Při posuzování vhodnosti či nevhodnosti nástupu do školy jsem popsala, co je školní zralost, v kterých oblastech se posuzuje a jak je pro další vývoj dítěte důležité správně načasovat moment vstupu do 1. třídy. Právě změna životního stylu je do určité míry pro dítě zátěží – pro někoho větší, pro někoho menší. Učitel by měl být citlivý a již v počátku diferencovat učební úkoly šité dítěti na míru podle jeho inklinace k různé typové skupině. Ve své práci jsem zmapovala typologii MBTI, která učiteli může pomoci odhalit příčiny neúspěchu nebo výjimečného chování s doporučením příkladů rozdílné motivace a oceňování dětí. Zjistila jsem, že je nutné zabývat se individuálními potřebami dítěte hned na začátku vztahu, abychom dokázali u jedince mobilizovat pocit úspěchu, protože negativní zážitek u emocionálně nezralého dítěte může mít trvale neblahý vliv na jeho další vývoj, výkony ve škole a vztah ke vzdělávání. Důležité je umět vybrat takový druh činnosti, ve které se dítě cítí spokojeně, a jenž probouzí jeho vnitřní motivaci.

Další podmínkou k tomu, aby učitel dokázal efektivně pracovat s dětmi a navázal pozitivní vztah s rodiči je zapotřebí určitých kompetencí, které z něj činí pedagogickou osobnost a morální vzor pro dítě. V raném dětském věku je učitel hned po rodičích druhým „vzorem“, který ovlivňuje společenský, mentální růst i chování dětí. Výčet kompetencí, o kterých se domnívám, že jsou prioritní, jsem uvedla v podkapitole: Učitelské kompetence. Mnohé z nich si však učitel osvojí až v průběhu své pedagogické praxe.

Nutné je na sobě neustále pracovat, reflektovat svou práci, soustavně se vzdělávat, mít vzhled do nových trendů, strategií, metod výuky atd. Na učitelích je, aby svou pedagogickou osobností zaujali a přesvědčili rodiče, že právě pod jejich působením bude dítě náležitě, kvalitně a všestranně připravováno na budoucí život.

Následující podkapitoly se zabývají podmínkami, které vycházejí z rodinného prostředí. Protože rodiče mají na vývoj a výchovu dítěte majoritní vliv, zabývala jsem tím, jaký může být vztah rodiny ke vzdělání, jak se styl rodičovské výchovy odráží v dítěti z hlediska utváření vztahů s vrstevníky, s učiteli a jak ovlivňuje jejich zapojení do školní práce. Bohužel v případech, kdy rodičovský styl výchovy je nepodnětný, neposkytující dítěti morální návyky nebo ocenění, děti se zmítají v bludném kruhu mezi rodinou a školou, hledají svou identitu a nedokáží vyhodnocovat dopady svého chování. Učitel musí mít s těmito dětmi trpělivost, individuálně k nim přistupovat a mnohdy vyhledat i odbornou pomoc z různých oblastí. K pedagogické profesi patří i tyto situace. Důležité je nebát se těchto konfrontací s dětmi či nespolupracujícími rodiči a mít stále na paměti, že jsme schopni do určité míry poskytnout pomoc, která může zlepšit kvalitu rozvoje osobnosti dítěte.

Druhá kapitola se věnuje typům spolupráce. Nejprve standardním zaběhnutým formám na většině českých škol, které mají nedostačující vliv na dobré vztahy mezi rodinou a školou. Následně seznamuji s některými alternativními programy (Začít spolu, program Waldorfských škol nebo škol Montessori), které spolupráci s rodiči podporují, rozvíjejí a pokládají za svou prioritní stránku, protože si uvědomují její jednoznačně příznivý vliv na osobnostní i vzdělávací vývoj dítěte. V zásadě každý z nás má specifická očekávání a v praxi jde o to, sladit je navzájem. I v případě souznění školy s rodinou se nelze vyhnout problémům, nedorozuměním, jenž plynou z nedostatečné připravenosti obou faktorů. Nezkušenost učitele, mýty, předsudky nebo předchozí negativní zkušenosti rodičů jsou překážkami, které musíme vzájemně překonávat. Pokud se toto podaří, posílí to vztah nejen mezi učitelem a rodičem, ale i mezi učitelem a žákem a v neposlední řadě i rodiče s dítětem.

Toto téma zakončuji doporučením v praxi osvědčených a v literatuře popsanych vhodných forem spolupráce na počátku školní docházky. Jde o to, udělat něco navíc, věnovat část svého volného času, umožnit rodičům více se zapojit do školních činností, umět maximálně využít jejich zájmu o dítě. Vhodné může být například nastavení pravidel podle třídního společného desatera, abychom rodičům jasně dali najevo, jak důležitý je

vzájemný respekt, slušné chování a důvěra, že nejsou vůbec přežitkem nebo zbytečností, jak by se někomu mohlo zdát.

Posledním tématem, které jsem poodhalila, je komunikace, od které se vše odehrává a která je základním stavebním kamenem vzniku spolupráce učitele s rodiči. Schopnost komunikovat, vést rozhovory, umění vystihnout myšlenky, vzbudit zájem druhého, usměrňovat negativní projevy, to vše se skrývá ve správné volbě slov, vhodně použité technice rozhovoru, gestikulaci, mimice. Patří sem i dovednost plánovat, formulovat cíle, předvídat závěry, improvizovat a sebereflektovat.

Závěrem lze dodat, že cesta k vytváření spolupráce učitele s rodiči není lehká a je někdy potřeba překonat mnoho překážek, než se vzájemně vybuduje. Je však velmi důležitým prvkem k efektivnější pedagogické práci s dítětem a odráží se do obrazu celé naší společnosti, nehledě na to, že zvyšuje prestiž školy.

EMPIRICKÁ ČÁST

5 Vymezení problému a cíle empirické práce

5.1 Cíle a úkoly

Empirická část této práce ověřuje vybrané formy spolupráce s rodiči dětí předškolního a mladšího školního věku, zkoumá jejich přínos při naplňování principu individualizace, sleduje jejich vliv na vzdělávací pokroky dítěte a hledá optimální podmínky, při kterých je možno spolupráci realizovat. **Během výzkumu budu sledovat tyto cíle:**

1. Najít nejefektivnější formy spolupráce s rodiči. To znamená, najít ty formy, které:

- mají výrazně pozitivní vliv na dítě
- přispívají k rozvinutí vztahu mezi učitelem – rodičem – žákem
- mají kladnou zpětnou vazbu
- lze při nich aplikovat individuální přístup v domácí přípravě

Pro dosažení prvního cíle použiji metodu dotazníku, rozhovorů s rodiči, pozorování, vedení záznamů z hodin a akčního výzkumu. Vyhodnocení dotazníků by mi mělo pomoci při stanovování cílů výuky, kladení požadavků na dítě a také při zpracovávání individuálního programu. Mým úkolem bude v praxi ověřit několik druhů spolupráce a sledovat pozitivní i negativní zpětnou vazbu jak od rodičů, tak i od dětí.

2. Popsat optimální podmínky, při kterých je možné realizovat spolupráci mezi učitelem a rodiči. V druhé části práce budu reflektovat podmínky, které přispěly k vytvoření spolupracujícího vztahu mezi učitelem a rodiči. Dílčím úkolem bude provést volné rozhovory s předem připravenou osnovou s lektory jazykových kurzů pro děti předškolního a mladšího věku i s učiteli na 1. stupni ZŠ vyučujícími cizí jazyk, popsat jejich zkušenosti s rodiči v oblasti spolupráce a domácí přípravy na vyučování.

5.2 Charakteristika výzkumné skupiny

Dovolte mi uvést okolnosti vzniku mé práce s dětmi, s jejich rodiči a popsat výzkumnou skupinu. Před třemi lety jsem byla požádána, zda bych se ujala výuky anglického jazyka v MŠ. Iniciativa vyšla z řad rodičů. Neměla jsem v této době žádné zkušenosti se vzděláváním předškolních dětí. Vystudovala jsem střední pedagogickou školu – obor vychovatelství, ale posledních patnáct let jsem ve školství nepracovala. Nejprve jsem navštívila několik kurzů, které se věnují výuce cizího jazyka dětí předškolního věku. Z těchto hodin jsem si pořizovala zápisy. Dále jsem shlédla www stránky jazykových škol s video ukázkami takových lekcí a prostudovala učebnice anglického jazyka pro 1.stupeň, abych poznala slovní zásobu, která je obsahem vzdělávacího programu 1.stupně ZŠ. Postupným půlročním mapováním tohoto tématu, jsem získala odvahu zpracovat třicet výukových lekcí pro děti předškolního a mladšího školního věku. Skupinu malých angličtinářů tvořilo zpočátku devět dětí. Jedno dítě čtyřleté, pět dětí ve věku pět let a tři děti šestileté, které již navštěvovaly 1.třidu ZŠ. Jednalo se o heterogenní skupinu. Genderové rozdělení skupiny tvořili čtyři chlapci a pět děvčat.

V úvodním dopise viz příloha č.1, popisujícím obsah výukového kurzu „Anglické hraní“, byli rodiče informováni o způsobu výuky, metodách a strategiích, které budou v hodinách kurzu realizovány, četnosti hospitačních hodin a pozitivním vlivu podpory dětí v jejich snažení. Přílohou byl dotazník pro rodiče, týkající se informací o dítěti a o rodinném zázemí.

První pozitivní reakce přišly po první hospitační hodině - 10. lekce, na kterou se dostavila polovina rodičů. Na rodičích bylo vidět, že výuku berou zcela vážně. Někteří si s mým souhlasem hodinu nahrávali na DVD kameru. Rodiče ohodnotili kurz velmi kladně. Právě tento moment mě motivoval k dalším krokům, které jsem v průběhu prvního půlroku uskutečnila, aniž bych je předem plánovala. Byly to: pravidelné posílání zpráv o průběhu výuky, vystoupení pro širší veřejnost, anglická stopovka s opékáním buřtů společně s rodiči a na závěr školního roku slavnostní udělování certifikátů dětem i rodičům s poděkováním za spolupráci. V dalším roce se účastníci kurzu trojnásobně rozrostli. Akce z předešlého roku zůstaly a ještě k nim přibýlo lednové tripartitní setkání. Jednotlivé akce budou detailněji popsány níže.

5.3 Metody výzkumu

Pro výzkum v empirické části této diplomové práce jsem využila akčního výzkumu, ve kterém se uplatňují především metody kvalitativního výzkumu. Podle Hendla by měl být akční výzkum „...*procesem učení a změny. Výzkum a praxe mají jít ruku v ruce.*“ (Hendl, 2008, s. 136) Účelem akčního učitelského výzkumu je vyvozovat, reagovat a pozitivně ovlivňovat další sled událostí např. výuku v konkrétní třídě. Výsledky výzkumu „*nelze zevšeobecňovat, jsou použitelné jen pro zkoumaný vzorek populace. Provádí ho kupř. učitel ve své tříd.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 14).

V jednotlivých případových studiích dětí popisují průběh spolupráce s rodinou s následnou zpětnou vazbou a vzdělávací pokroky dítěte. Metody, které byly během práce využity jsou: dotazník, pozorování, video-dokumentace, vedení záznamů o dítěti, rozhovory s rodiči, rozhovory s dětmi, rozhovor s učiteli.

6 Prezentace a interpretace získaných údajů

Jak jsem již uvedla v teoretické části své práce, efektivní komunikace je základem dobré spolupráce. Nestačí být v kontaktu dvakrát ročně, nebo při řešení problémových situacích, je potřeba častějšího kontaktu s příjemným podtextem, aby všichni zúčastnění měli chuť se setkávat, podporovat se a společně pracovat na dosažení očekávaných cílů. Časová vytíženost rodin nenahrává k uskutečňování častých osobních kontaktů, ale díky moderním technologiím jsou i jiné možnosti, jak můžeme komunikovat. Vsadila jsem na emailovou komunikaci s rodiči, na společné malovací domácí úkoly, hospitační hodiny, veřejné vystoupení, společný výlet s rodiči a tripartitní setkání.

V první fázi výzkumu se zaměřuji na zmapování předpokladů domácího zázemí žáka pro vzdělávání. Dříve, než jsem měla možnost poznat žáky osobně, rodiče byli požádáni o vyplnění dotazníku, jehož smyslem bylo umožnit mi poznat zájmy žáka, jaké budou jeho možnosti při domácím opakování učiva, zda je od rodičů motivován do výuky nebo jestli zájem učit se cizí jazyk vychází z jeho vnitřní motivace. Součástí dvouletého akčního výzkumu, ve kterém bude brán zřetel na zjištěné údaje, dále užiji všech již zmíněných metod.

6.1 Dotazník zjišťující předpoklady domácího zázemí žáka pro vzdělávání

Obsah a konkretizovaný úkol dotazníku

Před zahájením kurzu rodiče obdrželi dotazník, jehož úkolem bylo seznámit se blíže s rodinným zázemím žáka z hlediska jeho možnosti podpory v domácí přípravě a motivace ve výuce. Dotazník obsahoval 12 otázek. Šest otázek uzavřených, pět otázek otevřených a jednu otázku polozavřenou. Byl určen rodičům dětí (4 – 6 let), které se zapsaly do přípravného kurzu anglického jazyka „Anglické hraní“ v období: leden – červen 2013. Celkem bylo rozdáno devět dotazníků. Na dvanáct otázek odpovídalo osm rodin, protože jedna rodina měla v kurzu zapsaná dvojčata. Dvě rodiny byly neúplné – chyběl zde otec.

Zajímali mě tyto aspekty: jméno, věk dítěte, dosažené vzdělání a zaměstnání rodičů, jejich jazyková vybavenost, co bylo původní motivací k zapsání svého dítěte v tak raném věku do kurzu cizího jazyka, zda dítě samo projevilo zájem o výuku a jaké je očekávání rodičů z hlediska jazykové dovednosti dítěte po absolvování prvního roku výuky. Dále jsem zjišťovala možnosti domácí přípravy dítěte na vyučování, kdo se bude dítěti věnovat a jaký způsob komunikace rodiče preferují. Poslední dvě otázky se týkaly motivace dítěte a jeho zájmů.

Vyhodnocení dotazníků mi mělo pomoci při stanovování následného plánu učiva, cílů výuky, pro kladení požadavků a také při zpracovávání individuálního plánu pro žáka. Údaje zpracovávám v následujícím přehledu, který kopíruje témata a položky dotazníku. Dotazník viz příloha č. 2.

Údaje zjištěné dotazováním rodičů

1. Jméno dítěte, věk: 5 dívek, 4 chlapci

2. Dosažené vzdělání rodičů:	matka	otec
vysokoškolské	2	-
střední odborné s maturitou	5	6
vyučen/-a	1	-

3. Jazykové schopnosti:

Anglický jazyk neovládám	4	4
Anglický jazyk ovládám pasivně	3	1
Anglický jazyk ovládám komunikativně	1	1
jiný cizí jazyk: uveden německý jazyk	2	1

4. Co Vás motivovalo přihlásit syna/dceru do přípravného kurzu anglického jazyka?

Chci, aby jim angličtina šla a v budoucnu se v cizině domluvili	4
Aby ve třetí třídě měli jednodušší začátky	3
Školní výuka je nedostačující na konverzaci	1
Dnes to považuji za nutnost; anglicky jako česky	1

5. Jaká jsou Vaše očekávání od rané výuky cizího jazyka po prvním roce absolvování?

Pár slovíček (počítání, barvy, zvířátka, pozdravit, poděkovat)	4
Rozumět pokynům, základní slovíčka, oblíbit si učení formou hry	4
Zpívat písničky a rozumět základním slovíčkům	1

6. Chtělo dítě samo navštěvovat tento kurz:

Ano	6
Ne	3

7. Jakou formu běžné komunikace mezi Vámi a učitelem upřednostňujete?

emailové zprávy	7
zprávy psané do zpevníčku	2
jiná forma	-

8. Pověsíte doma nástěnku s obrázkovou slovní zásobou? Pokud ano, uveďte prosím kam.

dětský pokoj	8
jídlna	1

9. Budete mít možnost alespoň jednou týdně se svým dítětem procvičit novou slovní zásobu. Kdo z rodiny?

Určitě, je to samozřejmé	3 - matka, matka, otec
Když budu vědět jak, tak ano	2 - matka, sourozenec
Pokusíme se	2 - matka
Ne, nemám možnost, neumím	2

10. Dovolíte Vašemu dítěti domácí procvičování slovíček na počítači ve výukových hrách?

Ano, to se jim bude líbit	7
Ne	1
Nemám počítač, ale dovolila bych	1

11. Jak Vašeho syna /dceru motivujete do činnosti ? Můžete uvést i odměnu.

Když mu slíbíme hračku, kterou chce	2
Kino, výlet	2

Sladkost (zmrzlina, čokoláda, bonbony)	3
Pustit na počítač hrát hry	2
12. Co Váš syn/dcera rád/-a dělá? <i>stručně popis zájmu, hry</i>	
Staví si lego, stavebnice	3
Maluje obrázky, tvoří	2
Kouká se na pohádky	2
Hry na počítači + jezdí na kole, hry s kamarády	2

6.2 Údaje získané akčním výzkumem

Akční výzkum byl realizován po dobu dvou let. Popisuje sedm vybraných forem spolupráce s osmi rodinami, jejichž děti navštěvují přípravný kurz anglického jazyka. Úspěšnost či neúspěšnost těchto forem je hodnocena z hlediska konkretizovaných úkolů.

Emailová komunikace – informační dopisy

Sedm rodičů v dotazníku souhlasilo s podáváním informací ohledně výuky emailem. Na počátku obdrželi plán výuky pro 10 lekcí. Následné plány, vždy po 10 lekcích, byly zasílány po proběhlé hospitační hodině, abych mohla upravit plán a cíl výuky podle toho, jak děti budou úspěšné ve svém snažení. Každých 14 dní dostávali rodiče zprávu, jak se dětem daří v jejich anglických začátcích. Popsala jsem hry, které ve výuce používáme, připojila veselou příhodu, kterou jsme při hraní zažili, reflektovala jsem, co děti nejvíce bavilo a zaujalo. Více jak polovina rodičů reagovala zpětnou zprávou s poděkováním nebo s připojením popisu vlastní zkušenosti, jak u nich probíhá domácí příprava, jak se děti těší do MŠ na den, kdy mají angličtinu nebo jak po dotazu: „*Co jste dnes dělali?*“, dostanou stručnou odpověď: „*Nevím.*“ V takovém případě jsem rodičům doporučila, ať sledují plán výuky, který dostali a sami ať jsou iniciátory otázek typu: „*Dnes jste si hráli na roboty, vid’? A jaké to bylo? Co u toho děláte? Mohl bys mi to ukázat, já ti budu dělat robota?*“ Před každou hospitační hodinou rodiče dostali emailovou pozvánku na tuto akci. Ukázky emailové komunikace s rodiči viz příloha č.3, č.4, č.5.

Hodnocení emailové komunikace z hlediska konkretizovaných úkolů:

Zasíláním emailových zpráv po 14 dnech mapujících průběh výuky jsem sledovala navázání bližšího vztahu mezi učitelem a rodiči. Umožnit alespoň touto formou rodičům nahlédnout „pod pokličku“ učení jejich dětí se ukázalo jako přínosné v několika směrech:

1. Rodiče zpětně reagovali, popisovali domácí přípravu svých dětí.
2. Zprávy zaslané rodičům ohledně domácích úkolů měly děti vždy splněny.
3. Zprávy s veřejnou pochvalou dítěte, poděkováním nebo oceněním rodičů působily ve vzájemném vztahu rodič - učitel - žák velmi pozitivně, motivačně.
4. Negativní zprávy byly zasílány individuálně, proto rodiče nepocíťovali problém řešit je.
5. Plán výuky dodnes sleduje a v domácí přípravě na vyučování využívá minimálně polovina rodičů. Dokládají to emaily rodičů, kde se dotazují, zda jim dítě poskytuje správné informace, které se například liší od původního rozvrhu.

Zpěvníčky

Jiným komunikačním kanálem byl obrázkový zpěvníček. Rodiče, kteří neměli možnost komunikovat prostřednictvím emailových zpráv (2 rodiny), dostávali tištěnou formu emailové zprávy vloženou do zpěvníčku. Zpěvníček byl prostředkem spolupráce mezi dítětem a rodičem. Každý měsíc měli děti s rodiči namalovat jednu až dvě písničky, které se postupně učily. Záleželo mi na úrovni zpěvníčku, proto jsem rodiče dopisem požádala o pomoc při malování, aby mohl být zpěvníček reprezentativní náhradou za učebnici se slovní zásobou. Rodiče se role malířů, někdy jen pozorovatelů či rádců zhostili opravdu skvěle. Každý výkon byl ohodnocen hvězdičkami v pravém dolní rohu stránky a emailovým poděkováním za spolupráci i oceněním kvality obrázků. Tyto zprávy dávaly rodičům najevo, že si cením jejich zapojení a spolupráce s dětmi. Zpětnou vazbou mi byly reakce rodičů, kteří komentovali zájem dětí společně malovat i zpívat písničky. Cíl, který měl sešit s obrázky plnit byl z větší části splněn. Rodiče opravdu spolupracovali a především dívky rády podle obrázků zpívaly. Chlapci neměli takovou potřebu doma zpívat jako děvčata, ale to je zcela přirozené. Mile mě překvapila účast tatínků na těchto domácích úkolech. Po třech měsících výuky jsem uspořádala v šatně MŠ výstavu těchto zpěvníčků a zároveň obrázků od dětí, které mi ve volných chvílích namalovaly. Zajímalo

mě, jak rodiče vnímají společné tvoření tohoto zpěvníčku s dětmi. V průběhu výstavy jsem jim položila tuto otázku:

„Můžete mi prosím sdělit, jak u Vás doma probíhá společné malování písniček a zda si Vaše dítě podle obrázků zpívá?“

Interpretaci odpovědí jsem si se svolením rodičů zaznamenala. Odpovídaly matky dětí.

- A. „Syn hezky maluje, ale chce, abych mu jemně tužkou předkreslila obrys. Zbytek dělá sám. Když tu písničku už umí, tak si ji doma zpívá, ale i bez zpěvníčku.“ (matka)
- B. „Nejprve se do mi do malování nechce, ale pak si to užívám a relaxuji u toho. Někdy dcera chce, aby maloval obrázek taťka. Pečlivě tátu sleduje a obrázek pak vybarví. Zpívá si často, baví jí to.“ (matka)
- C. „No, když vidím ostatní zpěvníčky, tak se musíme polepšit. Asi řeknu babičce, ta hezky maluje. Stejně často hlídá dceru, tak spolu můžou udělat domácí úkoly. Zpívá si hodně. Má radost, když se naučí novou písničku. Nejraději má o duze a počítání.“ (matka)
- D. „U nás doma neslyším nic jiného než anglické písničky. Už mě z toho bolí hlava. Dcera si obrázek namaluje sama a mě ho jen ukáže. Jsem ráda, že jí angličtina baví.“ (matka)
- E. „Malujeme je společně. Je to pro nás hezká chvílka. Jako malou mě malování bavilo. Nezpívá si sám od sebe, jenom když mu řeknu, aby mi ji zazpíval.“ (matka)
- F. „Nějak se mi nedařil namalovat sněhulák v posteli, tak se toho ujal manžel. Rozhodně je jeho obrázek hezčí než ten můj. Nemáte někde nahrané tyhle písničky? Syn, když si nepamatuje nějaké slovíčko, tak si v duchu přezpívá písničku a podle ní ví, jak se to řekne. Ale nahlas zpívat nechce.“ (matka)
- G. „Malujeme celá rodina...(smích; následuje ukázka toho, kdo co z rodiny namaloval).“ (matka)
- H. „Syn i dcera malují obrázky sami. Nemáme s manželem čas, tak to děti musejí zvládat pod dohledem dědečka a babičky. Naštěstí jim to jde. Dcera je pomalejší, ale tím, že chce dohnat bratra, tak se snaží. Jemu to jde všechno samo. Písničky si zpívá sama, občas se bratr přidá.“ (matka)

CH. ...viz text H.

Výsledky odpovědí:

Čtyři žáci pracují na společném domácím úkolu s matkou. Jedná se o žáka A,B,C,E. Dvěma žákům pomáhá matka i otec – žák F,G. Tři žáci kreslí písničky sami, rodiče pouze kontrolují výsledný obrázek.

Hodnocení zpěvníčků z hlediska konkretizovaných úkolů:

Zpěvníček měl plnit funkci podporující spolupráci rodiče a dítěte při domácí přípravě na vyučování. V tomto ohledu je tento jeho cíl splněn u šesti žáků. Tři žáci (dvě rodiny) plní úkoly bez podpory svých rodičů. Po shlédnutí výstavy očekávám změnu u jedné rodiny, která se inspirovala obrázky ostatních žáků.

Kromě tohoto záměru je zpěvníček jakousi obrázkovou cvičebnicí slovní zásoby. Z rozhovorů s rodiči vyplývá, že dívky využívají obrázky a procvičují slovíčka zpěvem rády, ale chlapci pouze zazpívají písničku jednou – dvakrát a více se k písničce nevracejí, pokud nejsou rodinou vyzváni. Zpěv tedy není u chlapců preferovanou činností.

Posledním úkolem malovaného zpěvníčku je motivace a prestiž žáka. Jeho splnění dokládají reakce dětí, které si před vyučováním vzájemně prohlíží a hodnotí obrázky. Doplňují to komentářem, jak obrázek vznikl, kdo se na něm podílel, zároveň hodnotí jeho výsledný efekt.

Sama reflektuji zavedení zpěvníčků jako úspěšný krok. Pro děti a rodiče, kteří projeví zájem, na konci tohoto roku plánuji vydání osobního zpěvníčku dítěte v pevné vazbě včetně doplnění textů písní. Domnívám se, že toto provedení zpěvníčku by bylo hezkou tečkou za ukončením tříletého přípravného kurzu anglického jazyka a pěknou vzpomínkou pro dítě i rodiče.

Hospitační hodiny

Nutnost zavést hospitační hodiny, nebo-li umožnit rodičům vstup do výuky, jsem považovala za důležitý moment, který by mohl přispět ke spolupráci rodičů s domácím procvičováním. V úvodním dopise rodičům bylo uvedeno, že každá desátá lekce je hospitační, tzn. že rodiče mohou navštívit výuku, aby viděli průběh hodiny, snažení i zapojení dětí do hry a zároveň souhrn slovní zásoby předešlých lekcí. Instinktivně jsem byla připravena na dotaz, zda si mohou rodiče pořídit záznam z hodiny. Sama z vlastní zkušenosti vím, jak se rodič těší z prvních úspěchů svého dítěte a rád se jimi pochlubí v rodinném kruhu např. prarodičům nebo svým známým. Tento můj odhad byl rodiči

realizován. Cílem hospitační hodiny bylo zapojení rodiče do společné hry. Ti nebyli na tuto situaci připraveni. Většina z nich byla trochu zaskočena, ale žádný rodič zapojení do hry neodmítl. Děti byly nadšený, že právě své mamince či tatínkovi mohou hodit míč a položit jim otázku, nebo že je tatínek honí jako rozzlobený sněhulák, když na něj všichni pokřikují: „Snowman, how are you?“. Další hospitační hodiny probíhaly ve stejném duchu s obměnami. Nabídka ovoce, zeleniny, nápojů od dětí se stala součástí příjemného stravení půlhodiny s angličtinou a rodiči. Ne jednou byl účastníkem hospitační hodiny dědeček nebo babička, kteří po skončení výuky vyjádřili svůj obdiv dítěti a uznání učiteli.

Hodnocení hospitačních hodin z hlediska konkretizovaných úkolů:

Hlavním úkolem hospitačních hodin bylo vtáhnout rodiče do vzdělávacího procesu cizího jazyka, nadchnout je pro spolupráci a probudit v nich chuť podporovat své děti v učebním úsilí. Účast i ohlasy rodičů byly jednoznačně příznivé. Hospitační hodiny měly také rodiče motivovat, ukázat jim formy a hry, kterými doma mohou s dětmi procvičovat slovíčka. I tento dílčí úkol hospitační hodiny splnily. Občas děti přicházely s nápady různých obměn, které doma s rodiči vymysleli. Některé jsme si v hodinách vyzkoušeli. Ve zpětných reakcích rodičů i dětí se velmi dobře osvědčila strategie zapojování rodičů do společné hry. Dalším pozitivem bylo i využití času - hospitace, kdy rodič pouze nesleduje výuku, ale sám se jí účastní, uteče velmi rychle a je mnohdy smysluplnější než při pasivní účasti v hodině.

Veřejné vystoupení

Po prvním půlroce výuky jsem společně s dětmi připravila veřejné vystoupení. Besídka se konala v areálu zahrady spolkového domu. Byla určena nejen rodičům, ale i místním občanům a dětem. Program jsem sestavovala společně s dětmi. Žáci navrhovali, které písničky bychom měli do repertoáru zařadit, společně jsme vymýšleli scénky a domlouvali se na dramatizaci pohádky. Dva měsíce před vystoupením žáci začali nacvičovat jednotlivé výstupy. Práce je bavila a ke svým rolím přistupovali zodpovědně. Rodiče pomáhali s kostýmy, občerstvením a přípravou kulis. Prostředí, které jsem zvolila pro prezentaci vystoupení, zvýšilo jeho prestiž. Stejně tak i pozvání občanů, kteří neměli žádný příbuzenský vztah k účinkujícím dětem. Zhruba čtyřicetiminutové vystoupení shlédlo čtyřicet dospělých a okolo třiceti dětí.

Hodnocení vystoupení z hlediska konkretizovaných úkolů

Úkolem vystoupení bylo motivovat děti do dalšího vzdělávání v cizím jazyce. Umožnit jim zažít radost a uplatnit dosud naučenou slovní zásobu v praktickém životě, ne pouze za účelem výuky. Ukázat veřejnosti a rodičům, že rané učení cizího jazyka formou hry má své místo v současném vzdělávání dětí, pokud děti dokáží přijímat učivo a mají z jeho osvojování radost. V dalším roce anglické výuky děti samy iniciovaly nastudování další besídky.

Certifikáty pro děti i rodiče

Během půlročního setkávání se ve skupině malých angličtinářů vytvořilo příjemné klima. Vzájemně jsme se na výuku těšili – žáci, učitel i rodiče. Naše výuka se blížila ke konci a za dveřmi byly prázdniny. Ve škole je zvykem žáky na konci školního roku hodnotit, proto jsem pro děti i rodiče připravila certifikáty se slovním hodnocením. Vzhledem k tomu, že míra zájmu i podpory ze strany rodičů byla v některých případech veliká a kvalitní, rozhodla jsem udělit certifikáty i těmto rodičům s poděkováním za spolupráci. Předání se uskutečnilo poslední vyučovací hodinu anglického jazyka. V následujícím roce došlo ke změně. Certifikáty byly předávány slavnostně za účasti rodičů po skončení besídky. Tento způsob se mi jevil jako zdařilejší. Pro děti i rodiče to byla výjimečná chvíle. Po skončení se všichni zúčastnění mohli občerstvit a sdělit si vzájemně dojmy z vystoupení nebo z průběhu celého roku. Vznikla tak příjemná závěrečná party.

Certifikát - hodnocení žáka viz příloha č.6; certifikát pro rodiče viz příloha č.7

Hodnocení certifikátů z hlediska konkretizovaných úkolů

Smyslem certifikátů bylo zhodnotit míru zapojení dítěte do výuky a popsat rozsah získaných vědomostí. Certifikát měl mít pozitivní náboj, vyzdvihnout především to, čeho žák během kurzu dosáhl. Poděkovat mu za účast na vystoupení a tím ho motivovat do dalšího vzdělávání. Děti se dožadovali rodičů, aby jim přečetli, co mají v certifikátu zaznamenáno. Hodnocení každého potěšilo. Rodiče byli mile překvapeni, že i oni získávají certifikát s poděkováním. Tato skutečnost pro ně byla novým poznáním a zároveň i malým oceněním jejich podpory dítěte ve výchovně vzdělávacím procesu. Na rodičích bylo patrné, že si váží tohoto ocenění a jsou pyšní nejen na své děti, ale i na sebe. Tato forma se ukázala jako vhodný krok k prohloubení vzájemných vztahů.

Společný výlet s rodiči

V posledním měsíci výuky jsme podnikli tzv. Stopovku. Rodiče o této akci věděli, ale měla zůstat před dětmi utajena. V dohodnutém termínu se děti sešly s baťohy před školou. Od rodičů věděly pouze informaci, že budou mít s anglickým kroužkem výlet. Tříkilometrová trasa byla předem připravena. Děti postupovaly v trase podle fáborků a hledaly zprávy. Zpráva obsahovala anglický text s úkolem, který během další trasy plnily např. „*Run to the blue house.*“ nebo „*Sing the song: The trip.*“ V půli výletu se občerstvily zmrzlinovým pohárem a na konci cesty je u lesa čekali poschovávání rodiče. Každé dítě dostalo příkaz: „*Look for your mum or dad.*“ Po zpárování všech rodin se opékaly buřty, zpívalo se a hrály se hry z hodin angličtiny. Díky krásnému počasí a skvělé náladě všech zúčastněných se akce vydařila.

Hodnocení výletu z hlediska konkretizovaných úkolů

Cílem výletu bylo setkat se s rodiči na neutrální půdě, prohloubit vzájemné vztahy a realizovat výuku jiným způsobem než ve třídě. Uvolněná atmosféra a účast všech rodičů (alespoň jednoho z rodiny) posílily především vzájemnou komunikaci mezi kolektivem rodičů. Děti nejvíce ocenily poslední překvapení – hledání svých rodičů ve vymezeném prostoru. Výuka v přírodě se jim také líbila.

Tripartitní setkání

První tripartitní setkání s rodiči se poprvé uskutečnilo po roce výuky. Chtěla jsem si tuto novou metodu vyzkoušet v praxi, ověřit si, zda prohloubí naše vzájemné vztahy učitel - rodič, učitel - žák a také mne zajímalo, zda přinese nová poznání všem zúčastněným. Rodiče byli na informativní schůzce v prosinci obeznámeni s touto formou, jak bude probíhat, jaká časová dotace bude tomuto setkání věnována, co by mělo být účelem této schůzky. Požádala jsem o účast obou rodičů. Nejprve jsem zjistila, zda mají rodiče zájem o tuto formu setkání. Společně jsme si stanovili dva dny v následujícím měsíci, kdy se všichni mohou zúčastnit schůzky a časové rozpětí, které jim vyhovuje, aby nemuseli dříve odcházet ze zaměstnání. Ještě v týž den večer jsem rozeslala rodičům emailem rozpis časového rozvrhu setkání podle toho, jak se do něj zapsali. Pět dní před konáním tripartitní schůzky, rodiče obdrželi ručně vyrobenou pozvánku od dětí a také emailovou pozvánku s výzvou, aby si připravili případné dotazy, nápady, připomínky, historky. Na jednotlivé

tripartitní setkání jsem si vymezila 30 min (20 min aktivního času + 10 min časové rezervy).

Schůzka začala přivítáním rodičů a dítěte v angličtině, vyzváním k usednutí a nabídkou občerstvení. V prvních deseti minutách probíhala ukázka anglického hraní mezi učitelem a žákem. Žák plnil úkoly, odpovídal na otázky, popisoval, co maňasci dělají, vybral si ze svého zpěvníčku písničku, kterou má nejraději a tu zazpíval.

Následoval společný pohovor žáka, učitele a rodičů. Žákovi jsem poděkovala za výkon a otázkou ho vyzvala k sebehodnocení. Měl slovy popsat jak se dnes cítil, jak hodnotí svůj výkon, jestli ho angličtina baví, nebo nebaví a proč. Rodiče vyjadřovali souhlas či nesouhlas s výrokem žáka, popisovali průběh domácí přípravy, obtíže na které narážejí při domácím opakování, s čím jsou spokojeni, co by eventuálně zlepšili. Vyjadřovali se i k otázce, zda kurz plní jejich očekávání a jestli při domácím procvičování využívají tabuli s obrázkovou slovní zásobou. V rozhovoru jsme se společně snažili nalézt takové typy domácí přípravy, které by dítěti i rodičům vyhovovaly nejen po stránce atraktivnosti, ale i časového rozvržení během týdne. S některými rodiči jsem se domluvila na zápise do notýsku: kdy, jak dlouho a jakým způsobem se žák věnoval domácí přípravě, např. *10 min v pátek - písnička, slovní zásoba z tabule; 15 min středa – anglické hry na počítači.*

Hodnocení úspěšnosti tripartitního setkání

Zaznamenala jsem, že během tripartitních schůzek mají jednotliví rodiče mnohem větší odvalu vyjádřit se ke kladům i záporům výuky, které pozorují, než v případě běžných schůzek. Tato setkání byla příjemná, děti nadšené, protože se jim dostalo rodičovského obdivu, měly možnost samy se vyjádřit ke svému výkonu a ještě si odnesly malý dáreček. Ze sedmi manželských párů byli dva otcové velmi překvapeni anglickým výkonem svého dítěte. Jeden z nich uvedl, že neměl dosud přehled o tom, co se jeho dítě v kurzu učí, co už umí a jakou formou se výuka realizuje. Právě tento moment mě přesvědčil o tom, že tato tripartitní setkání jsou pro rodinu i učitele důležitá ve smyslu prohloubení spolupráce, vzájemné důvěry a zvyšování kvality vzdělávání dítěte.

Shrnutí

Všechny popsané formy spolupráce se během své realizace setkaly s kladným ohlasem jak u rodičů, tak i u dětí. Tripartitní setkání, hospitační hodiny – vstup rodičů do výuky, informace o průběhu hodin, poděkování rodičům formou certifikátů, slovní

hodnocení dětí na konci školního roku - též formou certifikátů, byly pro rodiče novou zkušeností, protože v mateřské škole, ani na základní škole se nic podobného nepraktikuje. Společné malovací úkoly si také postupně získaly svou oblibu, ne však u všech rodičů. Veřejné vystoupení dětí bylo spíše reprezentativní akcí, při které rodiče aktivně pomáhali a „stopový“ výlet měl stmelovací charakter. Jednotlivé zpětné reakce budou popsány v případových studiích žáků.

7 Akční výzkum – kazuistiky žáků

Předkládám kazuistiky osmi rodin a devíti žáků (5 dívek, 4 chlapci) přípravného kurzu anglického jazyka. V případových studiích je zaznamenán průběh sledování žáka i rodiny od přihlášení do jazykového kurzu v lednu 2013. Kazuistiky zahrnují popis rodinného zázemí žáka podle odpovědí z dotazníku, charakteristiku žáka z pohledu typologie MBT (shrnutí za dva roky pozorování a vedení záznamů o žákovi), podíl spolupráce rodičů na malovacích domácích úkolech, účast rodičů na hospitačních hodinách – jejich přínos pro rodiče i pro žáka, průběh, výsledek tripartitního setkání a v poslední řadě význam prezentace žáka v závěrečném vystoupení pro širší veřejnost. Závěrem je zhodnocení vlivu spolupráce či nespolečné s rodiči a hodnocení vzdělávacích pokroků žáka během dvou let.

Chlapec A

věk: 5 let, kurz navštěvuje již 3. rokem

Z odpovědí v dotazníku:

Sourozenci: 3 bratři, 1 sestra (19, 15, 13, 5). Rodiče mají středoškolské vzdělání. Matka je v domácnosti, otec je podnikatel. Jazyková vybavenost rodičů – jazyk neovládají. Chlapec A je prvním dítětem, které je vzděláváno v cizím jazyce ještě před vstupem do ZŠ. Na kurz ho přihlásila matka, protože on sám projevil zájem. Rodiče mají zájem, aby se syn v budoucnu domluvil. Očekávají znalost základních slovíček a předpokládají, že si chlapec oblíbí výuku cizího jazyka formou hry. Nástěnka bude mít své místo v jídelně. S výukou mu budou nápomocni starší sourozenci, kteří se anglicky učí ve škole na druhém stupni a střední škole. Domácí procvičování bude realizováno, pokud rodina bude mít informace, co se v hodinách probírá. Výukové hry na počítači jsou možné. Chlapce nejčastěji motivují společným výletem. Mezi oblíbené hry chlapce patří stavebnice LEGO. Rodina preferuje komunikaci emailem.

Skutečná situace po měsíci:

Matka, ačkoli sama neovládá jazyk, s domácí přípravou synovi pomáhá. Procvičují slovní zásobu podle obrázků. Nástěnka s obrázky visí v jídelně, aby byla vždy po ruce na námatkové procvičování. Někdy jsou do přípravy zapojeni starší sourozenci, kteří

pomáhají s výslovností slovíček. Všechny zadávané úkoly má chlapec vždy splněny. Doma si zpívá anglické písničky, které se ve výuce naučil. Zpěvníček tvoří společně s matkou.

Charakteristika rodiny a chlapce A:

Rodina zaujímá ke vzdělávání **racionální postoj**, zvažují možnosti svého syna. Kdyby chlapci výuka nešla, z kurzu by ho odhlásili. Rodiče se podílejí na vzdělávání dítěte, snaží se, aby byl chlapec samostatný, měl vlastní názory, proto se mi styl výchovy jeví jako **autoritativní**. Podle typologie MBT se u chlapce přikláním se k **prométheovskému** typu. Chlapec A je velmi tichý, nevýrazný, má vždy splněny své úkoly, spolupracuje a umí se přirozeně prosadit. Pracuje poctivě, snaží se dosáhnout co nejlepších výsledků. Má rád nové úkoly, soutěže a snaží se o originální podání. Někdy však pochybuje o svých schopnostech. Kritiku přijímá a společně s učitelem hledá možnost, která by zlepšila jeho úspěch. Největší motivací je pro něj pochvala před ostatními spolužáky nebo rodiči. Rád pak udělá práci navíc.

Hospitační hodiny:

Účast matky na hospitačních hodinách je pravidelná, matka se zapojuje do společných her. Na hospitační hodiny se těší, říká, že jsou pro ni zajímavé, protože může vidět, jak má se svým synem doma pracovat. Dokonce se prý i připravuje, aby byla rovnocenným partnerem dětí. Při krátké schůzce po hospitační hodině se vždy aktivně zapojuje do diskuze. ...*po půlroce*: V diskuzi týkající se osvojování slovní zásoby měla matka připomínku k množství slovíček, které se děti učí. Domnívá se, že by bylo dobré ubrat na tempu. Většina dětí navštěvuje 1. třídu a už příprava do školy je pro děti dost náročná. Do procvičování angličtiny není již tolik elánu jako v předškolním období. Prodiskutovali jsme toto téma. Rodiče žáků 1. třídy souhlasili. Ve svém plánování výuky jsem udělala změny – slovní zásobu jsem rozmělnila do více hodin. Připojila jsem návrh na domácí procvičování anglických slovíček na počítači. Rodiče tuto možnost vítali.

Vystoupení:

Chlapec A dostal hlavní roli ve scéně „*My dog Black*“. Výkon byl téměř profesionální. Maximální zásluhu na hereckém výkonu má matka. Sešly jsme se a projednaly moji představu postavy ve scéně. Shodly jsme se, že míra herectví, kterou by dítě mohlo předvést je reálná. Matka přislíbila pomoc s přípravou. Výsledkem byl obdiv dětí a velký aplaus dospělého obecnstva, což zapůsobilo motivačně do dalšího období anglické výuky nejen na chlapce A, ale i na jeho matku, která se po půlroce našeho kurzu sama přihlásila do kurzu anglického jazyka pro dospělé.

1. tripartitní setkání (po roce výuky):

Prvního tripartitního setkání se zúčastnili oba rodiče. S předvedeným výkonem svého syna byli spokojeni, hlavně otec, který nenavštěvoval průběžné hospitační hodiny. Chlapec A ohodnotil svůj „anglický“ výkon také pozitivně: *„Šlo mi to. Umím slovíčka.“* Na otázku, jak je možné, že slovní zásobu tak dobře umí, odpověděl: *„Dávám ve škole pozor a baví mě to tu. Doma učím mamku, chodí taky na angličtinu, ale nejde jí to tolik.“*

2. tripartitní setkání

Přítomna pouze matka. Otec se omluvil z pracovních důvodů. Matka nyní pracuje, domácímu procvičování se věnují se synem nárazově, jen pokud sdělím emailovou zprávou domácí úkol. S výkonem, který syn předvedl je spokojena, ale ví, že při pravidelném režimu opakování slovní zásoby by byl výsledek lepší. Chlapec A zhodnotil svůj výkon: *„Uměl jsem to tak napůl. Na některý slovíčka si nevzpomenu a něco pletu.“*

Závěr:

Chlapec A bude mít během výuky anglického jazyka na prvním stupni možnost si všechna slovíčka opakovat a více si je zařít do paměti. Není tedy žádný problém, když se některá slovíčka ještě neukotvila v paměti. Výkon chlapce A bych ohodnotila 95%. Během roku jsem chlapci několikrát zapůjčila anglické pexeso na procvičování. Jeho bratr nebo sestra slovíčka tímto způsobem společně procvičili. Chlapec A byl pak v hodině mnohem aktivnější. Hledala jsem možnost, jak lépe a efektivněji v hodinách opakovat předešlou slovní zásobu, která již obsahuje zhruba 300 slov. Vymyslela jsem tedy půlroční soutěž, kde děti budou mít příležitost opakovat pouze slovní zásobu z předešlého roku. Tuto soutěž chlapec A vyhrál.

Spolupráce s rodinou chlapce A je velice dobrá. Kdykoliv se s matkou vidíme, prohodíme několik slov o vývoji dítěte v anglickém jazyce. Patří sem i věty typu: *„Ted’ jsme vůbec netrénovali. Umím si představit jak to vypadá.“* Podávám matce reálné informace, avšak nezapomenu najít místo, za co mohu chlapce A z poslední výuky pochválit. Matka se mnou mluví otevřeně. Ví, že svou připomínkou může dosáhnout změny, že reaguji na její podněty, nechávám o nich diskutovat ostatní rodiče.

Jednoznačně se v pokrocích chlapce A odrazily: hospitační hodiny – matka podle modelů her s chlapcem doma procvičovala slovní zásobu, tripartitní setkání – možnost sebehodnocení a uznání od otce, zapůjčení anglických her pro domácí procvičování – na hodinu byl chlapec dobře připraven a počítal s možností výhry, účast na vystoupení –

obdiv a velký aplaus publika, který měl motivující náboj nejen pro chlapce, ale i pro matku.

Následující hodnocení je výtahem ze závěrečných certifikátů. První po půlroční výuce: leden – červen 2013 a druhé po roční výuce září 2013 – červen 2014.

Hodnocení za rok 2013 /leden - červen/

„Chlapec A ovládá téměř 120 anglických slovíček, dokáže tvořit jednoduché anglické věty. V hodinách pracoval soustředěně, s nadšením a jeho nezapomenutelný herecký výkon JUSSEPEHO v anglickém vystoupení jistě potěšil diváky a zpříjemnil jim letní odpoledne.“

Hodnocení za rok 2013/2014

„Chlapec A ovládá okolo 250 anglických slov. Dokáže utvořit rozkaz a jednoduché kladné i záporné oznamovací věty v čase přítomném průběhovém. Celkem se naučil 20 krátkých anglických písniček. Chválím provedení malovaného zpěvníčku a plnění všech zadaných úkolů. V hodinách se snažil a pracoval podle sil, které mu ještě po dopoledním vyučování zbyly. V půlroční soutěži zaměřené na opakování slovní zásoby se umístil na prvním místě.“

Dívka B

věk: 5 let, kurz navštěvuje 3. rokem

Z odpovědí v dotazníku:

Sourozenci: chlapci – dvojčata, 5 let. Rodiče mají středoškolské vzdělání – oba jsou zaměstnaní. Matka pasivně ovládá německý jazyk, otec pasivně anglický jazyk. Rodina pocítuje nedostatečnost výuky cizího jazyka ve školním vyučování hlavně z důvodu počtu žáků ve třídě. Toto bylo podnětem k zapsání dcery do předškolního kurzu angličtiny. Dcera motivována rodiči se zapsáním souhlasila a na výuku se těší. S domácím opakováním bude pomáhat otec, který sice jazyk neovládá komunikativně, ale má základy angličtiny. Domácí podpora dcery je pro rodinu samozřejmá. Od výuky očekávají, že dcera bude rozumět jednoduchým pokynům a dokáže použít základní slovíčka v krátkých větách. Nástěnku pověsí v dětském pokoji, také budou využívat výukových her na počítači. Dceru

motivují sladkostmi, nebo něčím co má ráda. Dívka B si nejraději maluje ve svém pokoji. Rodiče volí komunikaci emailem.

Skutečná situace po měsíci:

Dívka B má vždy splněné domácí úkoly. Obrázky maluje s maminkou i s tatínkem, podle toho, kdo má čas. Písničky zpívá celé rodině, včetně prarodičů. Hraje si na paní učitelku angličtiny a vyučuje své mladší bratry nebo kamarádku, která chodí do stejné skupiny angličtiny. Nástěnka visí v dětském pokoji a slovní zásobu procvičuje s dcerou otec, který nejvíce využívá plánu výuky, který si vytiskl, kde sleduje průběh jednotlivých hodin, na které doma reaguje otázkami, podle nichž se v domácí přípravě s dcerou řídí.

Charakteristika rodiny a dívky B:

Rodina zdůrazňuje všeobecný rozvoj osobnosti svého dítěte. Anglický jazyk vnímají jako nutnost pro budoucnost své dcery. Vynakládají potřebné úsilí, aby dcera byla dostatečně motivována. Společné procvičování s otcem ji baví. Jejich postoj ke vzdělávání se podle mého soudu nalézá v pásmu **mezi ambiciózním a racionálním**. Dívka B je vedena **autoritativně** – plní domácí úkoly, má svůj denní řád, je spokojená, spolupracující. Když zažije neúspěch, rodiče ji podpoří a pomohou. Její typ podle typologie MBT je podobný s **epimetheovským**. Ve skupině se jeví jako temperamentní, kamarádská vůči svým vrstevníkům, snaží se ostatním pomáhat. Má ráda již naučené hry, pravidelné opakující se činnosti, kde zažívá pocit jistoty. Hlídá pravidla, aby někdo nepodváděl. Je hodně orientována na výsledky své práce. Nejvíce ji do další práce motivuje hmatatelná odměna.

Hospitační hodiny:

Účast matky na hospitačních hodinách je vždy jednou za pololetí z důvodu vytíženosti v zaměstnání. Do společných her se zapojuje, těší se. Pořizuje si videozáznam, aby otec měl předlohu jak procvičovat slovní zásobu a také aby viděl, jak si dcera vede ve skupině v porovnání s ostatními dětmi. Na jednu hospitační hodinu se dostavila i babička. Matce se výuka velmi líbí, sama by ráda chodila do podobného kurzu.

Vystoupení:

Dívka B odmítla hlavní roli – stydí se před publikem. S rodiči jsme probrali její obavy. Pokusili se doma dceru přemluvit, ale nebyli úspěšní. Dívka B tedy hrála ve skupinových rolích – zde se cítila jistější. Výkon byl pěkný, zřetelný a herecky zdařilý. Dívce nejvíce udělal radost zmrzlinový pohár, který všichni po skončení vystoupení dostali.

1. tripartitní setkání (po roce výuky):

Při prvním tripartitním setkání byli účastni oba rodiče. Rodiče byli spokojeni s předvedeným výstupem. Otec, který nemohl navštěvovat průběžné hospitační hodiny, byl přímo dojat. Pravděpodobně byl i pyšný na to, co dcera díky pečlivé domácí přípravě dokázala. Dívka B rozuměla anglickým otázkám, dobře na ně odpovídala a reagovala na příkazy. Sama měla z výkonu radost: „*Je to jednoduchý. Mám angličtinu ráda. Budu umět, co ostatní neuměj. Máma s tátou mi říkají, že je angličtina důležitá. Až jednou pojedem k moři, tak jim všechno zařídím, protože táta jí moc neumí.*“

2. tripartitní setkání:

Matka omluvena z důvodu nemoci; nový termín zatím nedomluven. Dcera s nástupem do ZŠ trochu odsunula procvičování angličtiny, což se projevilo na menší osvojené slovní zásobě. Po dohodě při osobním setkání s matkou se zdá, že procvičování slovní zásoby na počítači je dobrým zábavným řešením, jak doma trénovat nová slovíčka bez pomoci otce.

Závěr:

Dívku B stále výuka jazyka baví. Často zmiňuje důležitost ovládnutí anglického jazyka, která pramení z domácích rozhovorů s rodiči. Neúspěchy bere sportovně, netrápí se, pokud se jí něco nedaří. Spíše to má vliv na její motivaci do další hry. Po dopolední výuce ve škole není už tolik soustředěná jako dříve. Spolupráce s rodinou je na velmi dobré úrovni. Nyní, kdy kurz je realizován pouze jednou týdně, rodiče domluvili individuální výuku angličtiny se studentkou 3. ročníku gymnázia u nich doma, která nahrazuje druhou výukovou hodinu angličtiny a slouží k domácímu procvičení slovní zásoby, která byla v předchozí výuce kurzu probrána. Se studentkou jsem v osobním a emailovém kontaktu – má k dispozici přehled učiva, zapůjčuji jí anglické hry. Společně konzultujeme nedostatky, pokroky, postupy a strategie domácího procvičování. Při náhodných setkáních s matkou probíráme, jak postupuje domácí výuka. Nejčastěji komunikujeme emailem.

Na vzdělávací pokroky dívky B pozitivně zapůsobily tyto momenty: tripartitní setkání – samohodnocení dívky, plán výuky – podle kterého otec a později i studentka gymnázia pravidelně dívku připravovali na další výuku, anglické hry na počítači, častá emailová korespondence s matkou.

Hodnocení za rok 2013 /leden - červen/

„Dívka B ovládá slovní zásobu zhruba 100 slov, dokáže tvořit jednoduché anglické věty. V hodinách pracovala soustředěně, s nadšením a její temperament je dobrým předpokladem pro učení cizího jazyka.“

Hodnocení za rok 2013/14

„Udělují dívce B pochvalu za osvojení slovní zásoby v hodinách přípravného kurzu anglického jazyka. Dívka B ovládá slovní zásobu zhruba 250 slov. Umí utvořit rozkazovací větu a jednoduché oznamovací věty kladné i záporné v čase přítomném průběhovém. Celkem se naučila 20 krátkých anglických písniček. V hodinách pracovala výborně, se zájmem. Udělala za letošní rok velký pokrok. V půlroční soutěži zaměřené na opakování slovní zásoby se umístila na 6. místě.“

Dívka C

věk: 4 roky, kurz navštěvovala 13 měsíců (odstěhovala se)

Z odpovědí z dotazníku:

Sourozenci: žádný. Dívka C žije pouze s matkou. Matka má středoškolské vzdělání, je zaměstnaná. Anglický jazyk neovládá, pouze pasivně německy. S dcerou se pokusí procvičovat slovní zásobu, avšak výukové hry na počítači by dceři zatím nedovolila. Motivací k přihlášení do kurzu je, aby dcera uměla jednou anglicky tak dobře jako česky. Dívka C chtěla navštěvovat tento kurz (má zde nejlepší kamarádku dívku B). Po roce výuky matka očekává znalost anglických písniček, rozumět prvním jednoduchým větám a používat základní slovíčka. Dívka bývá motivována malými dárečky, největší radost jí udělá hračka. Nejraději si maluje. Matka upřednostňuje komunikaci prostřednictvím zpráv ve zpevníčku.

Charakteristika rodiny a dívky C:

Matka je na dceru hodně fixována. Svou dceru považuje za velmi nadanou. Dcera se učí anglicky již od svých 2,5 let – osobní domácí lektorka. Matka chce, aby dcera uměla v budoucnu velmi dobře anglicky. Nepřipouští její neúspěch. Z finančních důvodů uvítala skupinovou výuku angličtiny. Dceru individuální výuka moc nebavila. Matka na mne působí **ambiciózně**, její výchovný styl shledávám jako **autoritativní**. Dívka C je dobře

vychovávána, má vždy všechny věci v pořádku. Podle typologie MBT se dívka přibližuje **epimetheovskému** osobnostnímu typu. Má smysl pro povinnost a pravidla. Je zodpovědná, přesně plní, co se po ní vyžaduje. Abstraktní slovíčka jsou pro ni složitější než konkrétní pojmy. Neúspěch dokáže přijmout. Ráda používá osvědčené postupy, hraje známé hry. Při zavádění nových her je nejistá. Důležitá je pro ni pochvala před maminkou nebo hmatatelná odměna.

Skutečnost po měsíci výuky:

Domácí opakování se neuskutečňuje. Domluvily jsem se na domácím procvičování na počítači v místní knihovně, kam matka chodí a na zapůjčení anglických her. Nástěnka se slovní zásobou doma visí, ale je na ní vystaveno i mnoho jiných věcí (obrázky, fotky), které k výuce angličtiny nepatří. Dívka C maluje písničky sama, bez pomoci matky. Doma si ráda zpívá anglické písničky. Často si hraje s kamarádkou (dívkou B) na učitelku angličtiny.

Hospitační hodiny:

Účast matky pokaždé. Do společných her se zapojuje. Po skončení výuky vždy chválí svou dceru. Těší se z jejího úspěchu. Některé hodiny si nahrává za účelem vzpomínky, ukázání prarodičům a příbuzným. Již první hospitační hodina matku motivuje a snaží si s dcerou podle modelů z výuky hrát. Zapůjčené anglické stolní hry si také doma hrají.

Vystoupení – besídka:

Dívka C dostala hlavní roli kuchařky ve scéně o vaření: „*Let's eat friends.*“ Matka dceři připravila kuchařský kostým. Dívka C velice dobře zvládla svou roli i text. Matka měla z úspěchu své dcery radost. Fotka dívky visela na nástěnce spolkového domu, na což byly matka i dcera pyšné.

1. tripartitní setkání (po roce výuky):

Matka se tripartity zúčastnila. Pravděpodobně očekávala lepší výsledek od dcery. Matce jsem vysvětlila, že dívka C je nejmladší účastnicí kurzu, a proto její slovní zásoba není ještě tak dobře fixována jako u dětí o rok starších. Dívka C nebyla se sebou spokojena, svůj výkon neuměla zhodnotit. Na otázku: „*Jak ses dnes před maminkou cítila a kdybys byla paní učitelkou, jak by ses ohodnotila?*“ – dívka pouze pokrčila rameny. Matka si postěžovala, že si její dcera v 1. třídě nevede zrovna nejlépe. Zhoršila se ve čtení, začíná být drzá. Dokonce jí připadá, že snižuje svou dosavadní inteligenční úroveň. Matka oznamuje, že se budou za tři měsíce stěhovat. Dcera by měla nastoupit od května do

1. třídy do Kladna, kde je výuka angličtiny již od 1. ročníku. Tato skutečnost může být příčinou změny chování dcery. Nechce opustit kamarádky, které má ve třídě, bojí se nového prostředí. Dcera souhlasí. Domluvila jsem se s matkou, aby požádala nastávající učitelku, která bude její dceru vyučovat angličtině, o kontakt, abychom se mohly spojit ohledně plánu učiva, který budou mít žáci již za sebou. Matce jsem přislíbila individuální pomoc dceři při případných rozdílech ve slovní zásobě.

pozn. k písemné korespondenci s učitelkou angličtiny došlo; žádné významné odchylky ve slovní zásobě jsme neshledaly. Dívka C by měla ovládat slovní zásobu nastávající třídy.

Závěr:

Dívka C si vedla v předškolním kurzu anglického jazyka velmi dobře. Některá slovíčka již znala díky předešlé individuální domácí výuce s lektorkou. V hodinách se snaží prosazovat. V kolektivu dívek je obdivována především za svůj vzhled. S nástupem do 1. třídy jsem zaznamenala pokles snažení ve výuce. Fixace nových slovíček už byla obtížnější. Matka se věnuje dceři hlavně v přípravě do školy v předmětech český jazyk a matematika. Na domácí procvičování angličtiny již nezbývá čas. Dívka C si opakuje angličtinu s nejlepší kamarádkou. Dohodly jsme se na přednosti zvládnout český jazyk a anglickou slovní zásobu nechat na přirozeném průběhu, aby dívka nebyla stresována a výsledným efektem nebyl v budoucnu negativní postoj k cizímu jazyku.

Na pokrocích dcery se pozitivně odrazila účast matky na hospitačních hodinách a uznání publika za herecký výkon ve scéně kuchařek. Anglické hry na počítači dívka C nehrála. Z rozhovorů s dívkou vyplývá, že zapůjčenou hru si s matkou zahrála vždy.

Hodnocení za rok 2013 /leden - červen/

„Dívka C ovládá téměř 100 anglických slov, pomalu začíná s tvořením jednoduchých anglických vět. V hodinách pracovala s nadšením a její píle je dobrým předpokladem pro učení cizího jazyka. Chválím výborný herecký kuchařský výkon ve scéně: Let's eat friends,, který jistě potěšil diváky a zpříjemnil jim letní odpoledne.“

Hodnocení za rok 2013/2014

„Dívka C ovládá okolo 200 anglických slovíček, dokáže utvořit rozkaz a krátkou kladnou i zápornou oznamovací větu v čase přítomném průběhovém. Za rok a půl se

naučila 15 anglických písniček, které sloužily především k upevnění probrané slovní zásoby.“

Dívka D

věk: 5 let, kurz navštěvovala 15 měsíců

Z odpovědí v dotazníku:

Sourozenci: bratr, 4 roky, matka je vyučená, přítel matky také. Matka je nezaměstnaná, přítel pracuje. Matka, ani přítel anglický jazyk neovládají, domácí procvičování tedy není možné. Dceru zapsali do kurzu, aby třetí ročník ZŠ pro ni nebyl tak náročný. Dívka do kurzu sama chtěla chodit. Rodina očekává znalost základních slovíček a jednoduchých slovních spojení. Nástěnka bude v dětském pokoji. Emailová komunikace ani procvičování nejsou možné – rodina nevlastní počítač, ale plánuje jeho koupi. S formou výuky matka souhlasí.

Skutečná situace po měsíci:

Komunikace s rodinou probíhá formou zápisů do záznamového sešitu. Na nástěnce se slovní zásobou jsou i jiné obrázky, které k výuce nepatří. Dívka D nemá splněn domácí malovací úkol (*pláče*) a tak jej malujeme společně po výuce. Další úkoly již plní pravidelně. Doma si dívka zpívá, angličtina ji baví – učí svého mladšího bratra slovíčka.

Charakteristika rodiny a dívky D:

Matka především vychází z vlastní zkušenosti s cizím jazykem. Učení cizího jazyka (němčiny) pro ní bylo ve škole obtížné a tak předvídá, že dcera bude mít stejný problém. Chtěla by jí tímto kurzem začátky cizího jazyka na ZŠ usnadnit a zároveň ji motivovat k učení. Postoj matky je **racionální** ke vzdělávání své dcery. Matka však vede dceru velmi přísně a tento způsob pro ni není motivující, spíše jej hodnotím jako stresující. Její styl výchovy je pravděpodobně ponejvíce **autoritářský**. Dcera se matky trochu bojí, když by se jí něco nepovedlo. Dívku anglické hraní baví, ráda se učí nová slovíčka, ale je nevyrovnaná, hádá se s ostatními ve skupině, což občas výuku narušuje. U dívky D se podle typologie MBT přiklání k **dionýsovskému typu**. Trvá ji déle než pochopí hru, je často nesoustředěná. Má ráda krátké hry. Pokud se hra hraje déle, než chce ona, dá to celé skupině najevo odchodem nebo porušením pravidel. Nemá potřebu dokončit hru pokud prohrává. Často se uráží. Po neúspěchu potřebuje dát druhou šanci a povzbudit.

Hospitační hodiny:

Účast matky vždy. Do společných her se zapojuje, těší se na další setkání. Matce zapůjčují některé pomůcky k domácímu procvičování – člověče, nezob se; pexeso. Z vedení výuky má dobrý pocit a je překvapená, jak dobře dcera reaguje na anglické povely. Dcera má ze zapojení matky do hry radost. Nejvíce ji těší, když jí může poradit, co má anglicky říci.

Situace rodiny po půlročním absolvování kurzu:

Nástupem dívky D do 1. třídy se matka přestala účastnit hospitačních hodin, protože nastoupila do zaměstnání. Dcera si stěžuje, že má rozbitou nástěnku se slovní zásobou. Matku jsem požádala, zda by bylo možné obnovit funkčnost nástěnky. Po rozhovoru s matkou se ale tento stav nezměnil. Vzhledem k tomu, že rodina má již počítač, domluvily jsme se s matkou na procvičování slovní zásoby formou her na počítači. Dívku tento způsob domácích úkolů baví. V hodinách je více aktivní, umí slovíčka. Během listopadu dívce přibývají povinnosti – začala chodit do umělecké školy na výuku hry na kytaru. U dívky opadá zájem navštěvovat odpolední anglický kroužek. Matka dceři nedovolí odhlásit se. Dívka bývá náladová podle toho, jak se jí během dopoledne ve vyučování dařilo nebo nedařilo.

Vystoupení – besídka:

Dívka D dostala hlavní roli kozy v pohádce „The kids“. Výkon byl zdařilý. Matce se vystoupení líbilo. Dívku role potěšila a brala ji zodpovědně.

1. tripartitní setkání (po roce výuky):

Matka omluvena – pracuje na směny, jiný termín si domluvit nechtěla. Během měsíce se po předchozím telefonickém ohlášení přišla podívat do běžné výuky. Po skončení výuky jsme společně hledaly vhodný způsob, jak reagovat na dívčino impulsivní chování. Došly jsme k názoru, že bude účinné odtrhnout dívku od skupiny a nechat ji individuálně pracovat na úkolu, který dokáže a má možnost zažít úspěch, např. seřadit zvířátka od největšího po nejmenší. Po ocenění ji opět zapojit do skupinové hry. Tato strategie funguje a proto je využívána až do konce školního roku.

2. tripartitní setkání:

Dívka D se s matkou odstěhovala.

Závěr:

Dívka D docházela na kurz ráda během působení v MŠ. Matčina přítomnost na hospitačních hodinách měla pozitivní vliv na domácím procvičování. Matka viděla, jak si má s dcerou hrát a zároveň opakovat slovní zásobu. Nástup do 1. třídy byl pro dívku náročný. Školní režim ji zatěžoval, nerada plnila domácí úkoly. Matka na ni měla méně času, protože chodila do zaměstnání a doma docházelo k zákazům různého typu, což dívka těžce nesla. Matka se během tohoto roku rozešla s partnerem a rodina se odstěhovala. Všechny změny měly negativní dopad na psychiku dívky. Její impulsivní chování, ztráta chuti učit se, bolesti břicha, na které si občas stěžovala, byly ovlivněny událostmi, které se doma odehrávaly. Dívku jsem jednou za měsíc vzala na individuální výuku, kde jsme procvičovaly slovíčka, která si během měsíce obtížněji zapamatovala. Matka o těchto hodinách věděla, souhlasila s individuální hodinou. Dívka se cítila v těchto hodinách dobře, nebála se neúspěchu, snažila se maximálně soustředit. Typy her si mohla vybírat podle toho, jakou hru zrovna chtěla hrát.

S matkou jsem v písemném kontaktu. Dívce D přípravný kurz anglického jazyka pomohl, protože na škole, kam nastoupila, se angličtina vyučuje již od 1. třídy. Dívka probranou slovní zásobu svých spolužáků díky kurzu ovládala, což jí v nové třídě povzbudilo.

Hodnocení za rok 2013 /leden - červen/

„Dívka D ovládá slovní zásobu okolo 100 slov. Dokáže utvořit rozkaz, zákaz a krátké jednoduché věty. V hodinách udělala velký pokrok. Chválím roli kozy, kterou hezky ztvárnila v pohádce The kids. Děkuji dívce D za účast v anglickém vystoupení.“

Hodnocení za rok 2013/2014

„Dívka D ovládá slovní zásobu zhruba 200 slov, dokáže utvořit rozkaz, zákaz a krátkou kladnou i zápornou oznamovací větu v čase přítomném průběhovém. Za rok a půl se naučila 20 anglických písniček, které slouží především k upevnění probrané slovní zásoby – písničky velice dobře umí. V hodinách pracovala podle sil, které jí po dopoledním vyučování ještě zbyly.“

Chlapec E

věk: 6 let, kurz navštěvuje 3. rokem

Z odpovědí v dotazníku:

Sourozenci: sestra, 3 roky. Matka vysokoškolské vzdělání, otec středoškolské vzdělání – oba jsou zaměstnaní. Matka je učitelkou na ZŠ, ovládá pasivně angličtinu. Otec pasivně němčinu. Syna do kurzu přihlásili rodiče, aby měl pevné základy a v budoucnu se v cizině dobře domluvil. Chlapec E sám neprojevil zájem o výuku. Rodiče očekávají znalost základních slovíček, schopnost rozumět pokynům, nebát se mluvit. Domácí procvičování považuje rodina za samozřejmé. Pomáhat synovi bude matka. S počítačovými výukovými hrami rodina souhlasí. Nástěnka bude viset v dětském pokoji. Pro chlapce E je motivací počítačová hra a jízda na kole. Rodina bude s učitelem komunikovat emailem.

Skutečná situace po měsíci:

Matka se synem procvičuje slovíčka. Obsahem nástěnky jsou pouze materiály k výuce angličtiny. Všechny úkoly má chlapec vždy splněny. Baví ho anglické hry na počítači. Písničky si doma nezpívá – nebaví ho zpívat. Do zpěvníčku maluje obrázky s matkou.

Charakteristiky rodiny a chlapce E:

Komunikace probíhá s matkou i s otcem. Rodinné zázemí je **racionální** a rodiče vedou syna **autoritativním** stylem výchovy. Syna podporují, učí se s ním. V ovládnutí anglického jazyka vidí prioritu. Chlapci E jde výuka ve škole bez obtíží. Patří k nejlepším žákům. Z pohledu typologie MBT chlapce přirovnávám k **appolonovskému** typu osobnosti. Ve výuce anglického jazyka je soustředěný, dobře si pamatuje slovní zásobu, kterou doma s matkou jen zopakuje. Chlapec E dobře rozumí zadáním, pracuje v hodině s nadšením a dokáže strhnout ostatní k vyšším výkonům. Je vůdčí osobností. Odlišuje se od svých vrstevníků, rád dostává neobvyklé úkoly, které ho v učení vnitřně motivují.

Hospitační hodiny:

Matka pokaždé přítomna. Do společných her se nezapojuje, neboť přichází se svou malou dcerou. Některé hodiny si nahrává na DVD kameru. Matka mi sama doporučuje videohru na procvičování slovíček. Informaci pak emailem předává ostatním rodičům.

Vystoupení – besídka:

Chlapec E si sám vybral roli vlka v dramatizaci. Společně se svolením matky jsem připravila rozšířenou slovní zásobu v dialogu vlka, protože se domnívám, že chlapec si novou slovní zásobu dokáže rychle osvojit a trvale zapamatovat. Tréma však způsobila, že si chlapec nemohl v prvním výstupu vzpomenout na začátek textu. Po nápovědě již dobře v textu pokračoval. Vystoupení pro něj ale bylo spíše traumatizujícím zážitkem.

1. tripartitní setkání:

Přítomni oba rodiče. Otec projevil obdiv nad znalostmi syna. Matka si je vědoma, že syn dobře ovládá slovní zásobu. Doma prý už vůbec nepochvívá. Chlapec E si pouze hraje anglické hry na počítači či na mobilu. K výkonu se vyjádřil pokrčením ramen – spíše jeho projev signalizoval, že se sám nechce chválit, protože mimika ve tváři značila úsměv a spokojenost. Rodiče mají zájem přihlásit do kurzu i dceru, které jsou 4 roky. Dohodli jsme se na jejím zahájení výuky po dosažení 5. roku.

2. tripartitní setkání:

Účast pouze matky. Chlapcův projev a odpovědi jsou bezchybné. Svůj výkon tentokrát hodnotí slovy: „*Slovíčka se ani moc doma neučím, jenom ten den před angličtinou. Nejradši hraju na mobilu a tam je dost slovíček co máme, nebo mi máma pouští kreslený filmy v angličtině na satelitu.*“ S matkou probíráme další možnosti procvičování angličtiny formou anglické písanky. Jako žák druhé třídy a zároveň nejstarší člen skupiny by se mohl začít seznamovat s grafickou formou cizího jazyka. Matka souhlasí. Chlapci se do psaní moc nechce, ale nakonec souhlasí. Vzájemně jsem se dohodli, že úkoly bude mít maximálně na 3 řádky.

Závěr:

Chlapec E je nadaný na učení cizího jazyka. Dokáže si zapamatovat většinu slovní zásoby už po první vyučovací hodině. Matka zpočátku nejvíce využívala výukového plánu, kde sledovala obsah probíhající výuky a hospitačních hodin. Vzhledem k chlapcovým pokrokům během druhého pololetí 2. třídy začal chlapec plnit anglické písemné domácí úkoly. Vzájemně jsme se domluvili na krátkých úkolech. Chlapce úkoly nezatěžují, ale v oblibě je nemá. Obrat začíná zapůjčením drobné knížky komiksů v anglickém jazyce. Během jednoho týdne měl chlapec knihu přečtenou. Motivoval tak další děti z kurzu, které chtěly knihu zapůjčit. Do výuky si občas připravil nové slovíčko a ostatním spolužákům nechal hádat jeho význam.

Chlapec E je vůdčí osobností. V současné době dochází jednou týdně do původní skupiny (celkem 4 žáci), dále má individuální výuku zaměřenou na četbu anglických knih a matka ho přihlásila do anglického kurzu Helen Doron, kde úspěšně složil požadované zkoušky. Ve 3. třídě je zařazen do skupiny pokročilých angličtinářů.

Hodnocení za rok 2013 /leden - červen/

„Chlapec E ovládá okolo 120 slovíček, dokáže utvořit rozkaz i zákaz, sestavuje jednoduché anglické věty v čase přítomném průběhovém. Domácí úkoly plnil svědomitě. Jeho malovaný zpěvníček je velice pěkný. V hodinách pracoval soustředěně, s nadšením a jeho skvělý herecký výkon „vlka“ v anglické pohádce „Kids“ jistě potěšil diváky a zpříjemnil jim letní odpoledne. Chlapec E má předpoklady pro učení cizího jazyka. Děkuji chlapci E za hezky ztvárněnou roli „vlka“ v anglickém vystoupení.“

Hodnocení za rok 2013/2014

„Chlapcova slovní zásoba se pohybuje okolo 250 - 300 slov. Dokáže utvořit rozkaz, zákaz, sestavuje jednoduché kladné i záporné oznamovací věty v čase přítomném průběhovém. V hodinách pracoval aktivně, velmi soustředěně a se zájmem. Za rok a půl se naučil 20 krátkých anglických písniček. Chválím provedení malovaného zpěvníčku i plnění domácích úkolů v pracovním sešitě. Z vlastní iniciativy se seznamoval se slovíčky i mimo kurz a připravoval si tak hádanky pro své kamarády ze skupiny. V půlroční soutěži zaměřené na opakování slovní zásoby se umístil na 2. místě.“

Chlapec F

věk: 5 let, kurz navštěvuje 3. rokem

Z odpovědí v dotazníku:

Sourozenci: sestra, 8 let. Matka i otec mají středoškolské vzdělání. Matka je v domácnosti, otec je profesionální sportovec. Matka ovládá pasivně angličtinu, otec komunikativně americkou angličtinu. Syna do kurzu přihlásili rodiče, on sám neprojevil zájem. Rodiče mají zájem, aby chlapec dobře mluvil anglicky. Od rané výuky očekávají znalost základních slovíček. Procvičovat slovní zásobu se synem slovní bude z časových důvodů matka, výjimečně otec, pokud budou vědět, jaká slovní zásoba se ve výuce probírá.

Počítačové výukové hry vítají. Nástěnka bude viset v dětském pokoji. Chlapce F nejvíce motivují hry na počítači nebo hraní s kamarády.

Skutečná situace po měsíci:

Matka se synem procvičuje slovíčka. Obsahem nástěnky jsou pouze materiály k výuce angličtiny. Všechny úkoly má chlapec vždy splněny. Ve výuce je chlapec F nesoustředěný, často si hraje s hračkami, které si nosí z domova. Baví ho anglické hry na počítači. Písničky si doma ani v hodině nezpívá, ale umí je. Do zpěvníčku maluje obrázky většinou s matkou.

Charakteristiky rodiny a chlapce F:

Komunikace probíhá pouze s matkou. Z rozhovoru s matkou vyplývá, že otec vede syna **autoritativně**, ale má na něj velmi málo času. Zatímco matka často slevuje ze svých nároků, ustupuje z dohodnutých pravidel, omlouvá syna. Její styl výchovy se jeví jako **shovívavý**. Rodinné zázemí chlapce F je **racionální**, přestože se výchovné styly rodičů liší, syna podporují, učí se s ním. Každé léto rodina odlétá na měsíc na Floridu, kde má chlapec možnost používat anglický jazyk. Chlapec je velmi živý, předvádí se před spolužáky. Z pohledu typologie MBT přibližují chlapce k **dionýsovskému** typu osobnosti. Jeho nesoustředěnost brání lepším výkonům ve výuce. Do her se pouští s elánem, ale pokud mu hra nejde, nemá potřebu ji dokončit. Velice rád soutěží, neúspěch dokáže přijmout. Je vždy rád, když se mu dá nová příležitost. Má rád dobrodružství. Je velice spontánní. Motivací je pro něj pochvala už během plnění úkolu, která ho dokáže povzbudit, aby vytrval a dokončil úkol.

Hospitační hodiny:

Matka vždy přítomna. Do společných her se zapojuje a pořizuje si z nich DVD záznam. V dalším roce si dělá písemné poznámky, jak doma procvičovat slovní zásobu.

Vystoupení – besídka:

Chlapec F si sám vybral skupinovou roli kúzlete v pohádce. K vystoupení přistupoval zodpovědně, zpíval s ostatními písničky, napovídal text. Vystoupení pro něj bylo prestižní záležitostí, kde se mohl předvést, což mu zvedlo sebevědomí.

1. tripartitní setkání:

Přítomni oba rodiče. Především otce výkon syna potěšil. Matka zná činnosti z hospitačních hodin, pouze dodává, že synovi se doma moc trénovat nechce. Počítačové procvičování už ho také nebaví. Svůj výkon shrnul chlapec F takto: „*Ted' se mi to povedlo, protože mě máma doma zkouší ze slovíček nebo na mě táta mluví anglicky, ale já mu hodně*

věcí ještě nerozumím. Angličtina mě baví jen někdy. Nejvíc mě baví, když děláme soutěže a když vyhraju.“ Při pobytu rodiny na Floridě, byl chlapec zapsán do dopolední školky. V cizím prostředí se jevil spíše jako zakřiknutý. Nová slovíčka, která se na Floridě naučil, průběžně učí i ostatní žáky v kurzu.

2. tripartitní setkání:

Účast matky. Chlapcovy odpovědi a reakce byly správné. Svůj výkon tentokrát hodnotil slovy: *„Slovíčka se učíme i na tý druhý angličtině s paní učitelkou Novákovou a tak si je líp pamatuju.“* Matka přihlásila syna ještě na jeden kurz, aby měl výuku dvakrát týdně jako v minulém roce. Vidí u syna velké zlepšení, navíc ho paní učitelka z druhé skupiny chválí, že je šikovný a pěkně spolupracuje, což chlapce motivuje.

Závěr:

Chlapec F potřebuje větší míru motivace než ostatní děti. Pokud je úspěšný, tak ho výuka zajímá, v případě neúspěchu jeho zájem opadá a na chvíli „vypne“. Po zmobilizování sil se opět zapojí do práce s ostatními. Protože chlapec často marodí, je dohánění učiva zátěží jak pro něj, tak i pro matku. Přihlášením syna do druhého kurzu anglického jazyka chtěla matka podpořit zapamatování slovní zásoby. Konzultovala se mnou tento návrh, s nímž jsem souhlasila. Matka při domácím procvičování využívala výukového plánu. Vzhledem k tomu, že se procvičování věnovali náhodně, ne pravidelně, požádala mě, zda by bylo možné ji vždy upomenout emailovou zprávou, na co se mají přesně zaměřit.

Chlapec F stále dochází do kurzu anglického jazyka a vede si velmi dobře. Velký vliv na jeho pokroky mělo domácí procvičování s matkou podle vzoru hospitačních hodin a měsíční pobyt v cizině, kde má možnost využít slovní zásobu, kterou se v kurzu naučil.

Hodnocení za rok 2013 /leden - červen/

„Udělují chlapci F pochvalu za osvojení slovní zásoby v hodinách přípravného kurzu anglického jazyka. Chlapec ovládá téměř všechnu slovní zásobu, dokáže tvořit jednoduché anglické věty. V hodinách pracoval aktivně, s nadšením a elánem jemu typickým. Děkuji chlapci F za účast v anglickém vystoupení.“

Hodnocení za rok 2013/14

„Udělují chlapci F pochvalu za osvojení slovní zásoby v hodinách přípravného kurzu anglického jazyka. Chlapcova slovní činí okolo 250 slov. Dokáže utvořit rozkaz, zákaz, sestavuje jednoduché kladné i záporné oznamovací věty v čase přítomném průběhovém. V hodinách pracoval aktivně. Za rok a půl se naučil 20 krátkých anglických písniček. Chválím provedení malovaného zpěvníčku. Na svých cestách si slovní zásobu rozšířil o nová slovíčka, se kterými seznámil i své spolužáky. V hodinách pracoval aktivně, měl nejraději soutěže.“

Dívka G

věk: 5 let, kurz navštěvuje 3. rokem

Z odpovědí v dotazníku:

Sourozenci: chlapec, 10 let. Matka má vysokoškolské vzdělání, otec středoškolské. Oba jsou zaměstnaní. Rodina upozorovala zájem u dívky učit se cizí slova a tak ji v této aktivitě chce podpořit. Rodiče chtějí, aby výuka cizího jazyka byla pro dceru ve 3. třídě jednodušší. Očekávají znalost základních slovíček a frází. Dívka G projevila sama zájem navštěvovat kurz. S domácím procvičováním bude dceři pomáhat matka, která jazyk ovládá na běžné komunikativní úrovni. Domácí příprava je pro rodiče samozřejmostí. S výukovými hrami na počítači rodina souhlasí. Nástěnku pověsí v dětském pokoji a bude využívána při domácím opakování. Dívku rodiče motivují návštěvou kina. Nejraději má sledování pohádek a hry s kamarádkami.

Skutečná situace po měsíci:

Dívka G má vždy splněné domácí úkoly. Obrázky maluje většinou s matkou, ale i s otcem. Písničky zpívá celé rodině, včetně prarodičů. Hraje si na paní učitelku angličtiny a vyučuje své kamarádky. Nástěnka visí v dětském pokoji a je s ní pracováno dle instrukcí. Matka sleduje plán výuky, podle kterého se řídí. Doma o víkendech zavedli anglické desetiminutovky, kdy celá rodina mluví anglicky. Dceru tato aktivita baví, otec se prý tak naučí mluvit a desetiletý syn na hru také přistoupil.

Charakteristika rodiny a dívky G:

Rodina zdůrazňuje všeobecný rozvoj osobnosti svého dítěte. Anglický jazyk vnímají jako výhodnou devizu pro budoucnost své dcery. Dívka G je také hudebně nadaná – navštěvuje výuku hry na flétnu a klavír. Společné procvičování angličtiny ji baví. Postoj

rodiny ke vzdělávání je **racionální**. Matka se zmínila, že pokud by u dcery nezaznamenala zájem, nezařadila by výuku angličtiny tak raně do jejího denního režimu. Dívka G je vedena **autoritativně**, plní všechny domácí úkoly, má svůj denní řád, je spokojená, spolupracující. S neúspěchy se dokáže vyrovnat, ale vzhledem ke svým schopnostem, je téměř nezažívá. Ve skupině se jeví jako temperamentní, kamarádská vůči svým vrstevníkům, snaží se ostatním pomáhat, je vůdčím typem, chce být sama sebou. Z pohledu MBT se zde přiklání k **prométheovskému typu**. Má ráda soutěže, nové neokoukané hry a činnosti, dává přednost originálním řešením. Nerada se pouští do her, kde ví, že nemůže uspět. Je pro ní důležité uznání spolužáků. To ji nejvíce motivuje do dalších činností.

Hospitační hodiny:

Matka se účastní hospitačních hodin, kde se aktivně zapojuje do her. Po společné konzultaci si na jednu hodinu připravila vlastní hru, kterou s dcerou vymyslely – Na lháře. Hra měla u dětí úspěch. Dívka G se na společné hodiny s matkou těší.

Vystoupení:

Dívka G dostala hlavní roli kuchařky. Před publikem se nestyděla, projev byl výrazný a herecky výborný. Dívka G si byla vědoma svého úspěchu.

1. tripartitní setkání (po roce výuky):

Při prvním tripartitním setkání byli účastni oba rodiče. Rodiče byli spokojeni s předvedeným výstupem. Dívka G rozuměla všem anglickým otázkám, dobře reagovala a odpovídala na otázky. Výkon okomentovala slovy: *„Líbí se mi, jak mamka mluví anglicky, a tak mě angličtina baví a umím jí. Před spaním opakujeme slovíčka na nástěnce. Jednou večer jich máma napočítala sto a táta tomu nechtěl věřit.“* Matka souhlasí a s otcem přiznávají, že mají z pokroků své dcery radost. Otec by se chtěl také učit cizímu jazyku, ale tvrdí, že dceru už teď nedožene. (smích)

2. tripartitní setkání:

Matka přítomna. Dívka G opět zvládla zadané úkoly bezchybně. S nástupem do 1. třídy sice dívce přibýly povinnosti, ale v angličtině je stále na výborné úrovni. Baví ji procvičování na počítači, víkendové desetiminutovky, které se někdy prodlouží až na 30 min a zpívání písniček. Sama jednu anglickou písničku vymyslela. Navrhla jsem, že bychom si ji mohli zařadit do repertoáru. Dívka G i matka byly potěšeny.

Závěr:

Dívku G výuka cizího jazyka velmi baví. Inspirací je pro ni její matka, která jazyk ovládá. Nadání dívky, chuť do učení a podporující zázemí rodiny dívku motivuje. Její slovní zásoba je velká. Dívka umí všechna slovíčka z výuky.

Na vzdělávací pokroky dívky G pozitivně zapůsobily tyto momenty: tripartitní setkání – samohodnocení dívky, plán výuky – podle kterého matka s dcerou pracovala a hospitační hodiny, kde matka i dcera mohly využít vlastní iniciativu.

Hodnocení za rok 2013 /leden - červen/

„Dívka G ovládá okolo zhruba 150 anglických slov, dokáže tvořit jednoduché anglické věty. V hodinách pracovala soustředěně, s nadšením. Její temperament a píle jsou dobrým předpokladem pro učení cizího jazyka. Předvedla výborný herecký výkon ve scéně: Let's eat friends.“

Hodnocení za rok 2013/14

„Dívka G ovládá slovní zásobu zhruba 300 slov. Umí utvořit rozkazovací větu a jednoduché oznamovací věty kladné i záporné v čase přítomném průběhovém. Celkem se naučila 20 krátkých anglických písniček. V hodinách pracovala výborně, se zájmem. Udělala za letošní rok velký pokrok. V půlroční soutěži zaměřené na opakování slovní zásoby se umístila na 1. místě.“

Chlapec H

věk: 6 let, kurz navštěvoval 1,5 roku

Z odpovědí v dotazníku:

Sourozenci: 3 sestry (dvojče CH - 7 let, 16 a 20 let). Matka i otec mají středoškolské vzdělání, matka je zaměstnána, otec je podnikatel. Anglický jazyk rodiče neovládají. Do kurzu přihlásili syna, aby měl náskok slovní zásoby do 3. třídy, on sám neprojevil zájem. Očekávají znalost základních slovíček. Nástěnku pověsí do dětského pokoje, se synem bude procvičovat slovní zásobu starší sestra. S procvičováním na počítači rodina souhlasí. Chlapce nejvíce motivují sladkosti. Jeho nejoblíbenější hrou je stavebnice Lego nebo sledování pohádek.

Skutečná situace po měsíci:

Nástěnka není pověšena a obrázkové materiály má chlapec H na psacím stole v deskách. Ne vždy má chlapec úkoly splněny včas, ale postupně úkol vždy doplní. S domácím procvičováním slovní zásoby zatím chlapci nikdo nepomáhá – sestra na něj nemá čas. Po osobní domluvě otec nástěnku pověsil.

Charakteristika rodiny a chlapce H:

Rodina chlapce H je zaneprázdněna prací. Matka přijíždí domů pozdě večer, otec podniká v zemědělství a jeho práce je časově velmi náročná. O chlapce H a jeho sestru (CH) se většinu dne starají prarodiče. Postoj rodiny ke vzdělání se mi jeví jako **racionální s autoritativním** stylem výchovy. Chlapec H je nadaný, vynalézavý, rád řeší nové úkoly. Doma si na počítači vyhledává další slovíčka. Při činnostech, které se déle opakují se nudí. Má snahu dozvídat se stále nové věci, hledá si mezi slovíčky různá spojení. Ve svých řešeních je originální, předvádí se před ostatními. Pokud není v hodině využit jeho potenciál, tak vyrušuje. Chlapec H se podobá podle typologie MBT **prométheovskému** osobnostnímu typu.

Hospitační hodiny:

Matka ani otec se hospitačních hodin neúčastní z důvodu pracovní vytíženosti. Komunikace probíhá nejčastěji emailem nebo při náhodném osobním setkání. Matka i otec jsou vstřícní.

Vystoupení:

Chlapec H dostal hlavní roli žáka rošťáka ve scéně „The naughty boy.“ Vzhledem k jeho jazykovým dovednostem jsem rozšířila slovní zásobu o nová slovíčka. Jeho výkon diváci i spolužáci ocenili velkým potleskem. Sám chlapec H byl s rolí spokojen. Rodiče byli vystoupením i výkonem syna potěšeni.

1. tripartitní setkání (po roce výuky):

Tripartitního setkání se zúčastnili oba rodiče. Chlapec H reagoval rychle a odpovídal bezchybně. O svém výkonu řekl: „*Povedlo se mi to. Jen mě nebavilo zpívat písničku. Já moc zpívat neumím. Doma se neučím. Pamatuju si to z hodiny.*“ Rodiče jsou si vědomi toho, že syn je chytrý a nepotřebuje zvláštní domácí doučování. Protože chlapec H navštěvuje už 2. třídu, navrhla jsem rodičům další možnosti individuálního domácího procvičování angličtiny formou anglické písanky. Rodiče souhlasí, dále se omluvili za opožděné dělání domácích malovacích úkolů. Pokusí se to napravit.

2. tripartitní setkání:

Neuskutečnilo se, chlapec H již kurz nenavštěvuje. Je žákem 3.třídy a výuku anglického jazyka má třikrát týdně v rámci dopolední výuky.

Závěr:

Komunikace s rodinou probíhala na úrovni sdělení o domácích malovacích úkolech, emailové pochvaly za práci a aktivitu v hodině. Chlapec je inteligentní a nadaný na učení cizího jazyka. Má výbornou paměť, která mu usnadňuje učení. Pozitivně na rodinu zapůsobilo tripartitní setkání, kterého se zúčastnil otec. Byl překvapený ze znalostí svého syna. Chlapec H kamarádí s chlapcem E, jsou to spolužáci. Když chlapec E přečetl knížku anglického komiksu, chlapec H ji chtěl zapůjčit také. Oba chlapci si společně z knihy četli. Chlapec H byl ve 3. třídě zařazen do skupiny pokročilých angličtinářů.

Hodnocení za rok 2013 /leden - červen/

„Chlapec H ovládá všechnu slovní zásobu, okolo 150 slov a dokáže tvořit jednoduché anglické věty. V hodinách pracoval aktivně, s nadšením a jeho ctižádostivost je dobrým předpokladem pro učení cizího jazyka. Chválím výborný herecký výkon ve scénce: The naughty boy.“

Hodnocení za rok 2013/14

„Chlapcova slovní zásoba se pohybuje okolo 300 anglických slov. Dokáže utvořit rozkaz – zákaz, sestavuje jednoduché kladné i záporné oznamovací věty v čase přítomném průběhovém. Za rok a půl se naučil 20 krátkých anglických písniček. Chválím provedení malovaného zpěvníčku i plnění domácích úkolů v pracovním sešitě. V hodinách se snažil a pracoval aktivně. V půlroční soutěži zaměřené na zopakování slovní zásoby se umístil na 2. místě.“

Dívka CH

věk: 6 let, kurz navštěvovala 1,5 roku

Z odpovědí v dotazníku:

Sourozenci – bratr (H) dvojče 7 let, dvě sestry 16 a 20 let.

Další informace týkající se odpovědí z dotazníku, charakteristiky rodiny, hospitačních hodin jsou totožné jako u chlapce H.

Charakteristika dívky CH:

Dívka CH je tichá, introvertní až bojácná. Pokud si není odpovědí jistá, tak mlčí, nebo ještě dlouho nad její správností přemýšlí. Zřejmě se nechce dopustit chyby. Vyhovují jí úkoly a činnosti, které již dobře zná. Drží se osvědčených postupů a odpovědí, bojí se riskovat. Hlídá pravidla her. Její osobnostní typ je nejvíce podoben typu **epimetheovskému** podle typologie MBT. Dívka CH potřebuje více času než ostatní spolužáci. Neúspěch je pro ní demotivující pro zbytek výuky. Je tedy třeba se takovým situacím vyhnout. Nerada se účastní soutěží. Předem předpokládá, že nebude tak úspěšná, jak by chtěla být. Pokud soutěžit nechce, má roli hlídače dodržování pravidel. Největší odměnou je pro ni hmatatelné ocenění – napsaná pochvala, bonbón, diplom, něco s čím se ostatním může pochlubit.

Vystoupení:

Dívka CH dostala skupinovou roli kůzlete. O sólový výstup na besídce neměla zájem. Ve skupině s ostatními spolužáky se cítila bezpečně. Před vystoupením měla znatelnou trému. Nejvíce se těšila na zmrzlinový pohár. Rodiče ji po výkonu pochválili.

1. tripartitní setkání (po roce výuky):

Účast obou rodičů. Odpovědi dívky CH byly většinou správné, pouze déle trvalo, než zareagovala. I před rodiči se cítila nejistá stejně jako při výuce. Svůj výkon ohodnotila takto: *„Některý slovíčka si nemůžu zapamatovat, ale rozumím, co mám dělat. Nejvíce mě bavilo, když jsme na sebe oblíkali co nejvíc oblečení na čas. To byla sranda – měla jsem ponožky na ruce a sukni na hlavě.“*

Závěr:

Dívka CH po celou dobu výuky soustředěně pracovala. Výkony bratra ji motivovaly, aby i ona dosahovala úspěchu. Zadané úkoly měla vždy splněny. Do činností, které nechtěla dělat jsem ji nenutila. Zkusila jsem ji povzbudit a motivovat, ale pokud se mi to nepodařilo, dostala dívka CH náhradní činnost. Domnívám se, kdyby rodiče dívku

CH více podpořili a procvičili s ní novou slovní zásobu, dívka by byla jistější ve svém projevu a měla by osvojeno více slovní zásoby. Takto byla odkázána pouze na výukové hodiny.

Dívka CH byla zařazena ve 3. třídě do skupiny pokročilých angličtinářů.

Hodnocení za rok 2013 /leden - červen/

„Dívka CH ovládá okolo 100 anglických slov, dokáže tvořit jednoduché anglické věty. V hodinách pracovala soustředěně, pilně a během roku se neustále zlepšovala.“

Hodnocení za rok 2013/14

„Slovní zásoba dívky CH se pohybuje okolo 250 slov. Dokáže utvořit rozkaz – zákaz, sestavuje jednoduché kladné i záporné oznamovací věty v čase přítomném průběhovém. Za rok a půl se naučila 20 krátkých anglických písniček. Chválím provedení malovaného zpěvníčku i plnění domácích úkolů v pracovním sešitě. V hodinách se snažila a pracovala aktivně.“

Shrnutí

Během dvouleté práce s dětmi se mi podařilo navázat spolupráci se všemi rodiči. S těmi, kteří nejvíce využívali emailovou komunikaci z důvodu své pracovní časové zaneprázdněnosti, byla spolupráce také na dobré úrovni, i když podpora dětí neprobíhala v dostatečné míře. Podařilo se však najít takové strategie, které pomohly dítěti s domácím procvičováním slovní zásoby i bez přítomnosti rodičů – počítačový výukový program, individuální hodina. Aby učení dětí bylo efektivnější, každému z rodičů bylo nabídnuto více způsobů domácího procvičování, a to i vzhledem k zájmům a potřebám dítěte. Tato diferenciací úkolů přispěla k individualizaci potřeb dítěte. Spolupráce mezi učitelem a rodiči byla narušena pouze v období, kdy rodina prožívala vypjaté situace. Tento stav se projevil ve dvou rodinách. Dívky z těchto rodin přestaly mít zájem o výuku (všeobecně i na ZŠ). Po dohodě s matkami obě dívky v kurzu setrvaly a průběh hodiny jim byl mírně upraven – měly během výuky možnost volby činnosti pro zažití úspěchu, aby jejich nezájem nepřerostl v negativní postoj k jazyku.

Úroveň všech dětí se stále během výuky zvyšovala podle jejich možností a zároveň podle míry podpory rodičů. Rodiče, kteří měli **racionální** postoj ke vzdělávání a jejichž

výchovný rodičovský styl byl **autoritativní**, nejvíce dokázali motivovat své děti bez ohledu na to, jakému osobnostnímu typu se dítě nejvíce přibližovalo. Také spolupráce byla na velmi dobré úrovni. Obtížněji se komunikovalo s matkou C, která se projevovala **ambiciózně**, ale i zde došlo ke kompromisům a k úpravě výukového režimu dívky C v důsledku situace, která v rodině nastala. S matkou jsem i nadále v kontaktu, což svědčí o dobrém vztahu, který jsme společně navázaly. Nejobtížněji spolupráce probíhala s matkou D, jejíž styl působil **autoritářsky**. Matka měla navíc partnerské problémy a ty také ovlivňovaly pozdější chování dívky D. Úpravou režimu v hodinách angličtiny si dívka D udržela získanou slovní zásobu, a i přes své impulsivní chování ji ostatní děti nevyloučily ze skupiny.

8 Zkušenosti učitelů a lektorů cizích jazyků se spoluprací s rodiči

Obsahem volných rozhovorů s předem připravenou osnovou s lektory jazykových kurzů předškolních dětí a s učiteli 1. stupně ZŠ, kteří vyučují cizí jazyky, bylo toto téma:

Jaké jsou Vaše zkušenosti s rodiči v oblasti spolupráce a domácí přípravy na vyučování?

Oslovila jsem pět učitelů prvního stupně ZŠ a pět lektorů jazykových kurzů pro děti. Čtyři z nich byli dotazováni písemně formou emailu, jednalo se o kolegyně studující obor učitelství pro 1. stupeň UK v Praze.

Vlastní nabyté zkušenosti jsem chtěla porovnat s ostatními a vyvodit přehled podmínek, které dotázaní vnímají jako důležité pro budování spolupráce s rodiči.

Otázky a podklady pro rozhovor:

1. Spolupracují s Vámi rodiče? Jak?
2. V jak častém kontaktu s rodiči jste?
3. Popište nejčastější formu komunikace s rodiči?
4. Dožadujete se spolupráce?
5. Pomáhají rodiče dětem s domácí přípravou na vyučování?
6. Pokud má rodič zájem dítěti pomoci, ale vzhledem ke svým schopnostem to nedokáže, máte pro tuto situaci řešení?
7. Jaké podmínky je nutno vytvořit pro spolupráci?

Údaje o spolupráci s rodiči získané z rozhovorů s učiteli

Učitelka A

Vyučuje anglický jazyk ve 3. a 4. třídě ZŠ.

S rodiči jsem v kontaktu během třídních schůzek nebo v konzultačních hodinách, ale těch rodiče nevyužívají. Komunikujeme spolu formou záznamů do ŽK nebo do notýsku. Spolupráce se dožadují u rodičů, jejichž děti mají s učením jazyka potíže. Problémem je,

že je mnoho rodičů, kteří jazyk neovládají, tak se s dítětem nemohou učit. Ti co umí, tak se většinou dětem věnují, doma procvičují slovíčka a dělají společně domácí úkoly. Ale to je minimum. Nabídla jsem dětem možnost doučování jednou týdně. Chodí ke mně 2 děti. Určitě udělaly pokrok. Učit 20 dětí nebo 2 je velký rozdíl.

Podmínky spolupráce: a) rodič musí mít zájem o dítě

- b) rodič, učitel i dítě musejí chtít vzájemně spolupracovat
- c) už při první snaze musejí být vidět u dítěte pozitivní výsledky
- d) být v častém kontaktu (osobním, email, záznamový sešit)

Učitelka B

Vyučuje anglický jazyk v 1. a 2. třídě na soukromé ZŠ.

S rodiči komunikuji nejčastěji emailem. Každá třída má svou internetovou stránku, kde rodiče mohou sledovat informace ohledně výuky, zapojit se do diskuze. V kontaktu jsme prakticky každý týden s určitými rodiči. Z rodičů ji pravidelně navštěvuje asi 8 z 22. Tyto stránky využívají i děti, když si třeba zapomenou zapsat domácí úkol. Rodiče se mohou mezi sebou vzájemně poradit nebo se obrátit s radou na mě. Zvláštní spolupráce se nedožadují. Asi polovina rodičů dětem pomáhá dostatečně, ostatní se snaží. Tam, kde rodiče neumějí anglicky, mám zvláštní doplňující domácí úkoly. Po vyučování je dětem vysvětlím a příští den mi úkol přinesou ke kontrole. S rodiči jsem se tak domluvila na třídní schůzce, aby dětem neutekly základy, pak už by se těžko navazovalo.

Podmínky pro spolupráci: a) rodič musí chtít spolupracovat

- b) učitel by ho měl umět vyprovokovat, ukázat mu, že je to v zájmu dítěte
- c) ukázat rodičům jak doma mají pracovat, když sami nevědí
- d) nenásilně rodiče zapojit do dění třídy

Učitelka C

Vyučuje německý jazyk ve 4. třídě na ZŠ s rozšířenou výukou jazyků.

S rodiči komunikuji prostřednictvím notýsků – zápis úkolů, zpráva o problému. Rodiče nemají čas na spolupráci, jsou rádi, když mohou odpovědnost přenést na školu. Rodiče mohou chodit do výuky, ale během roku přijde tak 10 rodičů. Jsou v práci a nechtějí si brát

volno. Na němčinu se většinou přihlašují děti, jejichž rodiče mají základy tohoto jazyka. Doma s dětmi výrazně nepochvívají, jen dohlížení na plnění domácích úkolů. Výhodou naší školy je, že se žáci před vstupem do jazykové třídy testují. Vyučujeme anglický jazyk od 1. třídy a hned po ní děti rozdělujeme na nadanější, které přecházejí do jazykových tříd, a ty, které zůstanou v běžné třídě. Pokud žák doma nemá zázemí, tak po dohodě s rodiči může navštěvovat doučující hodinu dvakrát týdně.

Podmínky pro spolupráci: a) čas rodičů

b) ochota učitele nechat rodiče zasahovat do dění třídy – to moc učitelů zatím neumí

c) iniciativa ze strany učitele, motivace rodičů

Učitelka D

Vyučuje anglický jazyk ve 3. a 5. třídě ZŠ.

Nejsem třídní učitelkou těchto tříd a tak se s rodiči vidíme pouze na třídní schůzce dvakrát ročně. Komunikujeme většinou prostřednictvím emailových zpráv, když jedna nebo druhá strana má potřebu něco sdělit. Někteří rodiče dětem pomáhají. Ti co cizí jazyk neumí, tak většinou dítěti poradí, ať se obrátí na chytrého spolužáka, který mu vysvětlí, jak má správně úkol být. Těmto rodičům i dětem jsem doporučila, aby se spojili se svými spolužáky a společně se učili. Učí se od sebe jiné věci, tak proč by to nemohlo fungovat s angličtinou. Naštěstí nás angličtina obklopuje ze všech médií, tak si myslím, že se časem do toho dostanou.

Podmínky spolupráce: a) pozitivní klima, vzájemné sympatie

b) přesně definovat, co se od koho očekává, zda-li je to v našich silách

c) mimoškolní společné aktivity – výlet, vystoupení, soutěže

d) rodičům umožnit vstup do výuky

Učitelka E

Vyučuje anglický jazyk ve 2. třídě, je zároveň třídní učitelkou této třídy ve Waldorfské škole. Rodiče spolupracují hodně, ale ne přímo ve výuce cizího jazyka - v tomto ohledu jsem od nich spolupráci zatím nevyžadovala (ale pomáhají s přípravou třídních a školních akcí, výzdobou třídy, výrobou pomůcek pro děti atd.). Jsme v kontaktu jednou měsíčně třídní schůzka (v 1. třídě byla ukázka výuky anglického jazyka a poté povídání, jak a co

děláme). Používám slovní hodnocení - dětem píši pochvaly do Zlatých sešitů, když se jim něco ve výuce povede (sdělení pro rodiče a pro děti hvězdička) a poté pololetní slovní hodnocení na vysvědčení. Nejčastěji komunikujeme emailem, dále v tzv. Zlatých sešitech (vlepená sdělení), jednou měsíčně osobně na třídních schůzkách, jednou ročně konzultace o dítěti (v případě potřeby samozřejmě častěji). Spolupráce se vyloženě nedožaduji, ale velmi ji vítám. Rodiče většinou spolupracují (netýká se to ale výuky cizího jazyka, který se ve 2. třídě učí formou hry). S žádnou situací, kdy by rodič nebyl schopen svému dítěti pomáhat s domácí přípravou, jsem se zatím nesetkala. Možná proto, že učím teprve druhým rokem.

Podmínky spolupráce: a) rodiče mají možnost kdykoli se přijít podívat do výuky (stačí oznámit den předem)

b) rodiče jsou pravidelně informováni o tom, co se v naší třídě děje, co se učíme, jak a proč

c) umět přijmout jakoukoli zpětnou vazbu a snažit se na ni asertivně reagovat

d) waldorfská pedagogika je založena na spolupráci s rodiči, o čemž jsou rodiče informováni, ještě než nastoupí jejich dítě do školy

Údaje o spolupráci s rodiči získané z rozhovorů s lektory

Lektorka F

Vede kurzy Helen Doron, předškolních a mladších školních dětí.

S rodiči spolupracujeme hlavně u dětí předškolního věku. Rodiče chodí společně s dětmi na výuku. Mohou zde vidět, jak se s dětmi pracuje a aplikovat stejný postup doma. Rodiče mají k dispozici audio i video nahrávky, které dětem mají každý den pouštět, aby si na jazyk přirozeně zvykaly. S rodiči starších dětí komunikujeme nejčastěji osobně, když si po skončení výuky přebírají své děti. Spolupráci s rodiči vítáme – jsme rádi, když donesou pro děti občerstvení nebo malé odměny. Rodiče svému dítěti pomáhají především tím, když dodržují poslechový režim angličtiny. To je zároveň i odpověď na další otázku – rodič nemusí umět anglicky, stačí, aby dítě podporoval a motivoval do učení.

- Podmínky spolupráce: a) předpokládám, že rodiče, pokud zapíší své dítě do kurzu, tak mu budou nápomocni a budou chtít spolupracovat
- b) vzájemné sympatie a příjemná atmosféra výuky, aby se děti těšily na kurz
- c) ukázat rodičům jak na to, poskytnout dostatek materiálů, pomůcek

Lektorka G

Vede kurzy předškolních a mladších školních dětí při Domě dětí a mládeže X.

Rodiče s námi většinou spolupracují, protože cítí, že je to v zájmu jejich dětí. Komunikujeme osobně při předávání dětí. Rodiče mají k dispozici emailovou adresu, na kterou se mohou kdykoliv obrátit s dotazem, připomínkou, návrhem. Pokud chtějí, mohou být přítomni ve výuce. Speciální spolupráce se nedožadují. Mohu říci, že podporu ze strany rodičů na dětech určitě sledávám. Když rodič neovládá cizí jazyk, jedno z řešení je být přítomen v našich hodinách. Moc rodičů to ale tímto způsobem neřeší. Raději si jdou sednout společně někam na kávu.

- Podmínky spolupráce: a) rodiče musí vědět, že to bude pro dítě přínosné, pak spolupracují
- b) pozitivní reakce od dětí i učitele mohou rodiče motivovat ke spolupráci
- c) určitě trochu času navíc a hodně s rodiči komunikovat

Lektorka H

Vede kurz předškolních dětí v MŠ.

Pokud má rodič zájem, tak se výuky účastní. Jsou to hlavně maminky na mateřské dovolené, které ráno přivedou dítě do MŠ a zůstanou s ním na kurz. S rodiči komunikují prostřednictvím nástěnky, kde mají rozepsaný program výuky na jednotlivé hodiny v aktuálním měsíci. Jinak jsem jim dala k dispozici emailovou adresu. Podporu rodičů určitě děti mají, obzvláště ti rodiče co umí anglicky, tak doma s dítětem procvičují slovíčka, která si v hodině říkáme, zpíváme. Jsem ráda, když jdou děti i rodiče z výuky spokojeni. Pokud rodiče anglicky neumí, tak se nic neděje – jsou to teprve začátky

a nenutím rodiče, aby s dětmi doma opakovali. Žádný zvláštní program pro tyto děti nemám.

Podmínky spolupráce: a) chuť ze strany rodičů a schopnost pedagoga nadchnout rodiče
b) podávat informace, často komunikovat
c) chválit děti, v opačném případě se rodičům spolupracuje obtížněji

Lektorka CH

Vede kurz dětí 1. a 2. třídy při ZŠ.

Jedná se o seznamovací kurz s angličtinou, spolupráci rodičů nevyžadují, tedy vzájemně nespolečně pracujeme v pravém slova smyslu. Myslím, že v 1. třídě mají dost práce i bez angličtiny. V kontaktu jsme přes záznamníčky a to v případě, když je to potřeba. Rodiče jen dohlížejí na občasné malovací úkoly – domluvili jsme se tak na počátku školního roku. Někteří rodiče jazyk neumí, ale to nevadí, protože v domácím úkolu je kromě textu anglického napsaná i výslovnost a to už nějak dítěti dokáže přečíst např. GREEN BALL /grýn ból/.

Podmínky spolupráce: a) zájem rodičů
b) široká nabídka možností spolupráce, aby si rodič mohl vybrat co mu vyhovuje
c) schopnost učitele pracovat i s rodiči, využít jejich potenciál

Lektorka I

Vede děti ve věku od 3 – 5 let včetně jejich maminek ve Spolkovém domě Y

Jsem na mateřské dovolené a ostatní maminky mě oslovily, jestli bych vedla kurz angličtiny pro malé děti. Stejně se setkáváme, tak abychom nějak zajímavě využily čas ve prospěch našich dětí, aby o nic nepřišly, když jsou pořádány kurzy i pro kojence od půl roku jejich života. Maminky spolupracují skvěle, doplňujeme se, hodinu mluvíme jen anglicky a ty maminky co neumí, tak se to alespoň učí. Některé si nová slovíčka a fráze zapisují. Je to spíše formou hry, zábavy a společného osvojování anglických slovíček. Děti po nás opakují cizí slova a mají z toho legraci. Ty z nás, které umí anglicky, tak doma s dětmi také procvičujeme, co jsme si minule říkaly. Děti to chtějí ukázat tatínkům, babičkám ostatním dětem, co už umí.

Podmínky spolupráce: a) dobrá parta, vzájemně si rozumět, být na stejné vlně

- b) musí při tom člověk cítit pohodu – děti i maminky
- c) plán, systém, aby bylo jasné jak to funguje

Shrnutí

Zkušenosti se spoluprací s rodiči i podmínkami, které podporují její vznik se u jednotlivých učitelů i lektorů mírně liší podle míry požadavků a očekávání učitelů kladených na budování spolupráce. Učitelé, pokud nejsou třídními učiteli žáků, tak spolupráci nijak nepodněcují a neočekávají, ale uvítali by ji. Komunikaci preferují formou diskuze na založených internetových stránkách, nebo během třídních schůzek či konzultačních hodin. Naopak lektoři očekávají zájem ze strany rodičů, umožňují jim vstup do výuky, ale pokud rodiče nejeví zájem, nechávají vzdělávání dítěte volný průběh.

9 Vyhodnocení výzkumu

9.1 Interpretace výsledků v ověření efektivních forem spolupráce

Prvním z cílů mé práce bylo vyhledat nejefektivnější formy spolupráce s rodiči, které podporují snahu dítěte vzdělávat se, mají výrazný pozitivní vliv na vzdělávací pokroky dítěte a prohlubují vztah učitele – rodiče – žáka. Během dvouleté praxe s dětmi v jazykovém kurzu jsem zaznamenala u rodičů i dětí velký zájem o **hospitační hodiny**. Rodiče zde měli možnost sledovat způsob výuky, zapojení svých dětí do učení hravou formou a zároveň být součástí skupiny při společných hrách. Prvotní ostych rodičů byl brzy překonán a rodiče se zapojovali do her se zájmem i patřičným nasazením. Projevy dětí při hospitačních hodinách byly z počátku utlumené, ale v momentě, kdy se dospělí zapojili do hraní a stali se rovnými partnery dětí, děti reagovali spontánně. Přestaly mít pocit, že je někdo sleduje či kontroluje. Společné činnosti se tak staly oblíbeným zpestřením těchto hodin a zároveň motivujícím rodiče, jak mohou s dětmi doma procvičovat slovní zásobu. Další úspěšnou formou byly pravidelné **emailové zprávy o průběhu výuky**. Dokládají to zpětné zprávy rodičů s poděkováním, s popisem domácí přípravy na výuku, s novými náměty na hry nebo vyjádřením překážek, které se vyskytly.

Vzájemná informovanost poskytuje možnost rozdělit si kompetence, nastavit pravidla – jak může pomoci ve vzdělávacím procesu rodina, co naopak uskuteční škola. Rodiče měli možnost nejen emailové komunikace s učitelem, ale k dispozici jim bylo i mobilní telefonní číslo, na které se obraceli v případě rychlého vyřešení situace, omluvy dítěte nebo dotazu. Ať už komunikace probíhá jakoukoliv formou, je podstatné být v častém kontaktu s pozitivními tématy. Když rodič nereaguje na zprávy, nemusí se hned jednat o projev nezájmu, ale spíše to vypovídá o tom, že spolupráce ještě není tak úzce navázána. Pokud je spolupráce mezi rodinou a školou na dobré úrovni, je celkový výchovně vzdělávací proces žáka značně usnadněn. **Tripartitní setkání** byla přínosná hlavně ve vztahu rodič a dítě. Přítomnost otců významně podpořila děti ve snažení. Ze setkání bylo patrné, že otcové se v menší míře účastní školních záležitostí svých dětí. Příčinou mohou být časová náročnost povolání, zájmy (sport), rozdělení rolí v rodině. Rodiče se zde mohou soustředit pouze na výkony svého dítěte. Následným sebehodnocením dítěte a rozhovorem s rodiči se lze věnovat tématům individuálního

pokroku dítěte či specifické domácí přípravy. Pro dítě má velký význam, když může být svědkem toho, že rodič přihlíží jeho školní práci, zajímá se o výuku a participuje na ni. To se týká i další formy **zpěvníků** - versus společné malování s rodiči. Zde mě naopak překvapila účast otců při malování písniček. Výtisk vlastního zpěvníku, který děti dostanou po absolvování tříletého kurzu, bude myslím dostatečným projevem, do jaké míry si společné tvorby rodičů s dětmi vážím. **Vystoupení pro veřejnost** je spíše užitím učiva v praxi a prestižní událostí. Tedy tuto formu hodnotím více jako motivující děti a rodiče do dalšího vzdělávání než s výrazným efektem prohlubující spolupráci. **Výlet s překvapením** uvolnil komunikaci především v řadách rodičů. Rodiče se zde navzájem seznámili a navázali nové kontakty. Společné prožití odpoledne bylo příjemné, ale z časových důvodů není u mnoha rodičů vyhledávanou aktivitou.

Mezi nejefektivnější formy spolupráce na základě provedeného výzkumu řadím:

- a) hospitační hodiny s účastí rodičů ve výuce a jejich zapojení do her
- b) pravidelná a častá komunikace s rodiči – informace o průběhu výuky, úspěších dětí, pochvaly, slovní hodnocení celé skupiny
- c) tripartitní setkání – osobní pohovor, schopnost samohodnocení
- d) společné úkoly rodič - dítě

Vzhledem k rozdílným schopnostem i věku žáků s ohledem na jejich rodinné zázemí a jazykovou vybavenost rodičů bylo žádoucí aplikovat individuální domácí přípravu na vyučování. Nejvíce se osvědčilo zapůjčení pomůcek, počítačové výukové hry na procvičení slovní zásoby, ukázka výuky. Rodičům, kteří jazyk neovládali, nejvíce pomohla účast v hodinách.

9.2 Interpretace výsledků ve vztahu k podmínkám vzniku spolupráce

Druhý cíl výzkumu byl zaměřen na hledání podmínek, které přispívají k realizaci budování spolupráce mezi rodiči a učitelem. Vytvoření vhodných podmínek ke spolupráci rodiny a školy je zásadní pro fungování partnerského vztahu mezi aktéry výchovně vzdělávacího procesu. Mým úkolem bylo reflektovat podmínky, které byly přítomny tam, kde se podařilo navázat spolupráci s rodiči a zároveň provést rozhovory s učiteli. Z údajů získaných z rozhovorů s učiteli 1. stupně a s lektory jazykových kurzů vyplývá, že učitelé cizích jazyků vnímají jako nejdůležitější tyto podmínky:

- 1) vzájemné sympatie a příjemná atmosféra při setkáních
- 2) častá komunikace (neomezit se pouze na třídní schůzky)
- 3) rodiče musejí vědět jak s dětmi pracovat; umožnit jim přístup do výuky
- 4) vnitřní motivace rodičů, snaha podpořit a rozvíjet dítě – styly rodinné výchovy
- 5) umění učitele přijímat zpětnou vazbu a vždy na ni přiměřeně bez afektu reagovat
- 6) čas navíc na straně rodičů i učitele
- 7) vytváření mimoškolních aktivit pro prolomení ostychu

Tyto údaje lze brát všeobecně. Zajímavé i podstatné je, že žádný z dotazovaných učitelů neuvedl podmínku, aby rodič sám uměl učivo. Formulace: *rodiče musejí vědět jak s dětmi pracovat*, vypovídá o zcela jiné podmínce. **Jedná se o volbu vhodné strategie, kterou je možno v rodině aplikovat s ohledem na možnosti rodiny i dítěte.** Z tohoto poznatku vyplývá, že učitelé nespojují spolupráci s rodiči se znalostmi rodičů. Znalost učiva je u rodiče určitým benefitem, ze kterého může rodič čerpat, ale není žádnou podmínkou či zárukou spolupráce mezi rodičem – dítětem – učitelem.

Během svého akčního výzkumu jsem si sestavila souhrn podmínek, které přispěly k vybudování spolupráce s rodiči, nebo byly podkladem pro její vznik. Uvádím je v pořadí z hlediska důležitosti, které jsem ve své skupině zaznamenala výzkumem.

- 1) pravidelná a častá komunikace s pozitivním efektem sdělení, informovanost rodičů
- 2) umožnit rodičům přístup do výuky, zapojení je do vyučování
- 3) příjemná atmosféra při setkáních, vzájemné sympatie, spokojenost dětí
- 4) rodiče se musí cítit v roli partnera školy a vnímat skutečný zájem o rozvoj dítěte
- 5) styl rodičovské výchovy či aktuální stav rodiny (problémy mezi partnery, stěhování rodiny) výrazně ovlivňuje i dlouhodobou spolupráci
- 6) mimoškolní aktivity více podporují stmelení a spolupráci mezi rodinami

Některé z podmínek vyžadují tzv. čas navíc, ale každý, kdo dělá své povolání s láskou, věnuje své práci vyšší časovou dotaci, než má uvedenu v pracovní smlouvě a proto tuto podmínku neuvádím ve svém výčtu, ale беру ji jako součást kvalitní práce. Stejně tak i dovednost učitele podnítit zájem rodičů, získat si je pro společnou podporu dítěte, optimálně reagovat na zpětnou vazbu od rodičů patří mezi učitelské kompetence.

Shrnutí

Při konfrontaci odpovědí učitelů, lektorů a vlastních výsledků výzkumu je patrná shoda v popisu podmínek pro vznik spolupráce. Nelze označit, která z podmínek má nezastupitelnou funkci. Naopak mohu říci, že všechny se navzájem doplňují a prolínají v procesu budování vzájemné spolupráce. Mám upřímnou radost, že se mi s rodiči daří navazovat kontakt, že rodiče (i prarodiče) jsou v naší výuce vítáni a cítí se zde příjemně, že podporují své děti ve snažení a také to, že se děti těší na naše společná setkání s angličtinou.

Mohu říci, že dobrý učitel se snaží o vytvoření takových podmínek, které umožňují pravidelnou výměnu informací mezi rodinou a školou, vítá participaci rodiče ve výchovně vzdělávacím procesu, umožňuje mu vhled a vstup do výuky, poskytuje mu názorný příklad, jak se může podílet na rozvoji osobnosti svého dítěte po stránce kognitivní, motivuje ho, povzbuzuje a oceňuje. Pokud i přes veškerou snahu není rodina ochotna spolupracovat, snaží se, aby žák v důsledku nespolupráce rodičů se školou nebyl ochuzen o plnohodnotné efektivní vzdělávací postupy a snaží se žáka dostat na nejvyšší možnou úroveň s ohledem na jeho osobní dispozice a možnosti za pomoci jiných výukových strategií. Základem je vždy upřímný zájem o žáka.

ZÁVĚR

Cílem této diplomové práce bylo posoudit smysl a význam různých forem spolupráce s rodiči při naplňování principu individualizace ve vzdělávání dětí na počátku školní docházky. Hledala jsem odpovědi na otázky, které formy spolupráce patří mezi nejefektivnější a za jakých podmínek lze efektivně spolupracovat s rodiči.

Vzhledem k tomu, že rodiče mají na dítě majoritní vliv, formují jeho osobnost a připravují ho na život, je důležité umět s nimi navázat spolupráci, aby výchovné působení učitele i rodičů bylo co nejvíce podobné. Jen tak se lze podílet na kvalitním a harmonickém rozvoji osobnosti dítěte. V tomto směru spatřuji hlavní smysl spolupráce učitele s rodiči. Další výhodou spolupráce je možnost aplikace individuálního přístupu k dítěti v domácí přípravě na vyučování. Pokud učitel zná rodinné zázemí a jeho možnosti podpory, může cíleně zadávat dítěti úkoly, které budou vyhovovat jeho vnějším podmínkám i individuálním potřebám.

Učitel je hlavní postavou, která tvoří podmínky pro vznik spolupráce s rodiči i s dětmi. V teoretické části jsem získala mnoho cenných podnětů, jak takové podmínky tvořit. Velkou výhodou spatřuji ve skutečnosti, že většina rodičů cítí potřebu dítěti pomáhat na počátku školní docházky. Tento jev se prokázal během výzkumu. Rodiče pouze potřebovali vidět na učiteli skutečný zájem o dítě, o jeho kognitivní růst, mít možnost být přítomni ve výuce, dostávat průběžné zprávy z průběhu vyučování s pozitivními reakcemi, podílet se na společných úkolech. Tyto metody probudily zájem rodičů aktivně spolupracovat s učitelem a zároveň podporovat své dítě, což se jednoznačně projevilo na vzdělávacích pokrocích dítěte.

Spolupráce učitele s rodiči zefektňuje pedagogickou práci, má výrazný vliv nejen na vzdělávací pokroky dítěte, ale i na jeho morální a sociální rozvoj.

Přála bych si, aby co nejvíce učitelů působilo jako pedagogické osobnosti, které své povolání dělají s láskou a aby co nejvíce rodičů bylo spokojeno se školami, kde se vzdělávají jejich děti. Těm, o kterých to celé je, tedy dětem, aby jim školy poskytovaly možnost seberealizace a ony, aby do škol chodily rády, protože je to tam zajímavé, vážily si svých učitelů, protože jsou to skvělí a moudří lidé, kteří jim předávají nejen poznatky, ale i své zkušenosti a kodex morálního jednání.

Seznam použité literatury

- ČAPEK, R., *Učitel a rodič*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4640-1
- FEŘTEK, T., *Rodiče vítáni*. Praha: Yinachi 2011. ISBN 978-80-904735-2-2
- FONTANA, D., *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4
- HAVLÍNOVÁ, M., *Zdravá mateřská škola – výchova dětí od 3 do 8 let*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-048-0
- HELUS, Z., *Dítě v osobnostním pojetí: Obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál 2009. ISBN 978-80-7367-628-5
- HENDL, J., *Kvalitativní výzkum. Základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-475-4
- KREJČOVÁ, V., KARGEROVÁ, J., *Vzdělávací program Začít spolu – metodický průvodce pro I. stupeň ZŠ*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-695-0
- KROPÁČKOVÁ, J., *Budeme mít prvňáčka – rady pro rodiče dětí od 5 let*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-359-8
- KYRIACOU, CH., *Klíčové dovednosti učitele – cesty k lepšímu vyučování*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0052-9
- LUKÁŠOVÁ, H., *Kvalita života dětí a didaktika*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-784-8
- MATĚJČEK, Z., *Psychologické eseje z konce kariéry*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0892-8
- MIKOVÁ, Š., STANG, J. *Typologie osobnosti u dětí*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-587-5
- PASH, M., *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7367-054-2
- POL, M., *Waldorfské školy: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podnět pro jiné školy?*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1097-5
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. a MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003, ISBN 80-7178-772-8
- RABUŠICOVÁ, M., ŠEĐOVÁ, K., TRNKOVÁ, K., ČIHÁČEK, V., *Škola a (versus) rodina*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3598-6
- SCHARTAU, CH., *Techniky vedení rozhovoru*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2234-4

VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika předškolního věku*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-7372-213-5

VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie; dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2156-1

ŽÁČKOVÁ, H., JUCOVIČOVÁ, D., *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole*. Praha: D + H, 2008. ISBN 978-80-903869-3-8

Kompetentní učitel 21. století: Mezinárodní profesní rámec kvality ISSA. Step by step Česká republika, o.s., Praha, 2011.

Internetové zdroje

Brain Tools. [online] 2014 [cit. 2015-01-1]. Dostupné z

<<http://www.braintools.cz/toolbox/efektivni-komunikace/>>

Inkluze.cz. [online] 2012 [cit. 2014-11-5]. Dostupné z

<<http://www.inkluzie.cz/inkluzivni-vzdelavani/inkluzivni.vzdelavani>>

Montessori. [online] 2013 [cit. 2014-02-10]. Dostupné z

<<http://www.montessoricr.cz/principy-montessori-pedagogiky/>>

Seznam příloh

Příloha č.1: Úvodní dopis rodičům - počet listů 2

Příloha č.2: Dotazník pro rodiče

Příloha č.3: Emailová komunikace s rodiči – poděkování rodičům, průběh a plán hodiny

Příloha č.4: Emailová komunikace s rodiči – informační dopis o průběhu hodiny

Příloha č.5: Emailová komunikace s rodiči – řešení problémové situace

Příloha č.6: Certifikát pro žáka – hodnocení žáka

Příloha č.7: Certifikát pro rodiče – poděkování rodičům za spolupráci

Příloha č.1 – Úvodní dopis rodičům

Vážený rodiče,

začátečníci

dovoluji si Vás touto cestou oslovit a nabídnout Vám placenou výuku angličtiny pro děti MŠ a 1. třídy ZŠ. Jedná se o přípravný jazykový kurz „Anglické hraní“. Výuka bude probíhat dvakrát týdně v prostorách Mateřské školy TŠ.

Vyučovací hodina - 30min/ uvedena částka

Začátek kurzu – leden 2013.

Vyučovací dny: pondělí a čtvrtek od 12,00 - 12,30hod.

pozn. Školáky bych si hned po obědě vyzvedla v družině ZŠ. Po skončení by se opět v mém doprovodu vrátili do školní družiny, pokud byste si je nevyzvedli osobně v MŠ v horní třídě.

Informace o kurzu „Anglické hraní“:

Výuka je zaměřena na osvojení slovní zásoby z různých tematických okruhů a základních konverzačních obrátů, které děti budou dále používat v hodinách anglického jazyka od 3. třídy na ZŠ.

Cílem tohoto kurzu je naučit děti vnímat cizí řeč, mít radost z jejího osvojování, zábavným způsobem je motivovat k užívání anglického jazyka, který se stává dorozumívacím jazykem mezi národy.

Hodina má část pohybovou (ta je zastoupena nejvíce), hudební, dramatickou a z malé části i výtvarnou. Během plnění nejrůznějších úkolů, dramatických her s maňásky, zpívání, pohybových aktivit získávají děti jazykové znalosti bezděčně, podvědomě, intenzivněji. Výuka je rozdělena do dvou dnů v týdnu tak, že první hodina slouží k osvojení nových výrazů a druhá je upevňovací. Každá desátá lekce je ukázková, tedy můžete přijít na hodinu společně s dcerou či se synem, sledovat jejich snažení, úspěchy, průběh i kvalitu výuky. Obsahem těchto tzv. hospitačních lekcí je shrnutí předchozího probíraného tématu, ukázka metod a forem práce v hodině, popřípadě poskytnout návod, jak lze provádět domácí procvičování slovní zásoby. Projevíte-li zájem, výuku můžete navštívit kdykoliv mimo tyto hospitační hodiny. Podpora, povzbuzení Vašeho dítě bude mít velmi pozitivní vliv na jeho vzdělávací pokroky. Každé dítě dostane nástěnku (na nástěnku je nutné pověsit obrázky k nové slovní zásobě, které ode mě budou děti postupně

dostávat, sešit (zpěvníček za účelem společného domácího malování písniček s rodiči) a jednu zalamínovanou hru – vše je již v ceně kurzu.

Plán výuky včetně přehledu slovní zásoby dostanete v příloze emailu (nebo osobně). Doporučuji si jej vytisknout, sledovat obsah hodin, odškrtnout si lekce, eventuálně podle doporučení s dětmi zopakovat (zda je to ve Vašich možnostech). Platba je vždy každou první vyučovací hodinu v měsíci za předcházející měsíc. Děti budou mít zavedené kartičky, kde uvedu částku za odučený měsíc. Při převzetí platby potvrdím kolonku svým podpisem. Platbu lze také posílat na účet (číslo účtu sdělím osobně podle zájmu). Při omluvené absenci dítěte jsou peníze odečteny.

V případě zájmu o tento kurz prosím vyplňte níže uvedený formulář i dotazník, který mi bude cenným pomocníkem při práci s dětmi. Nezapomeňte vyplnit emailovou adresu, kam Vám budu zasílat přehled učiva po deseti lekcích + běžné zprávy výuky.

Děkuji za pozornost, kterou jste věnovali tomuto oznámení, ráda uvítám Vaši účast v hodinách a těším se na vzájemnou spolupráci.

Přeji všem mnoho radosti z Vašich dětí.

Monika M.

uveden emailový a telefonní kontakt

Příloha č.2 – Dotazník pro rodiče

1. Jméno dítěte, věk:

2. Dosažené vzdělání rodičů, zaměstnání:

3. Jazykové schopnosti : *zaškrtněte*
otec:

matka:

☐☐

Anglický jazyk neovládám

☐☐

Anglický jazyk ovládám pasivně (základy jazyka)

☐☐

Anglický jazyk ovládám komunikativně (dobře se domluví)

☐☐

Jiný cizí jazyk (uved'te jaký)

.....

.....

4. Co Vás motivovalo přihlásit Vašeho syna/dceru do přípravného kurzu anglického jazyka?

5. Jaká jsou Vaše očekávání od rané výuky cizího jazyka po prvním roce absolvování?

6. Chtělo dítě samo navštěvovat tento kurz: ANO NE

7. Jakou formu běžné informativní komunikace upřednostňujete? *zaškrtněte*

emailové zprávy

☐

zprávy psané do zpevníčku

☐

jiná forma – uved'te jaká

.....

8. Pověsíte doma nástěnku s obrázkovou slovní zásobou? Pokud ano, uved'te prosím kam.

ANO

NE

9. Budete mít možnost s dítětem alespoň jednou týdně procvičit novou slovní zásobu?
Kdo?

ANO

NE

10. Dovolíte Vašemu dítěti domácí procvičování slovíček na počítači ve výukových hrách?

ANO

NE

11. Jak Vašeho syna/ dceru motivujete do činnosti?

12. Co Váš syn/dcera rád/-a dělá? *stručně popis zájmu, hry*

Děkuji Vám za Váš čas a vstřícnost při vyplňování tohoto dotazníku.

Příloha č.3 – Emailová komunikace s rodiči

Poděkování rodičům, průběh a plán hodiny

Vážení rodiče, milé děti,

obrázky ve zpěvníčcích jsou krásné. Písničky se podle nich zpívají moc hezky. Velice si vážím Vašeho poctivého přístupu při plnění společných malovacích úkolů.

*Také Vám děkuji za zapůjčení letního i zimního oblečení pro novou hru. Hadříky z našeho BUTIQUE jdou v hodinách na dračku, děti si hru užívají a předhání se, kolik na sebe dokáží obléknout věci během časového limitu. Body se jim započítávají pouze za oděv, který umí říct anglicky. Také oblečení schováváme, nebo oblíkáme panence či panáčkovi – zde procvičujeme přivlastňovací zájmena HER (její), HIS (jeho). V příští hodině nás čekají rozkazy PUT ON! (oblékni) TAKE OFF! (svlékni). Ti z Vás, co ovládají tuto slovní zásobu, nestyďte se doma na děti mluvit. Pokud jim hned ráno řeknete: „ PUT ON YOUR SOCKS!“ uvidíte, že za dva dny budou děti vědět, jak se slovo ponožky řekne anglicky ☺
Přeji hodně úspěchů s novou slovní zásobou a hezké dny.*

MM

Z odpovědí rodičů

Dobrý večer,

moc děkujeme za milá slova a za nasazení, jakým se dětem věnujete. Moc si toho vážíme.

V pátek doladíme oblečení ☺

Angličtinu si teď užíváme s kartičkami Tesco, sbíráme, povídáme, odhadujeme, zkrátka blbneme... ☺

Pěkný večer

CH

Příloha č.4 – Emailová komunikace s rodiči

Informační dopis o průběhu hodiny

Dobrý den, milí rodiče,

v úterý se na náš kurz angličtiny přišel podívat nemocný Hurvínek (loutka). Děti ho uzdravovaly pohlažením bolavých částí těla, na která si naříkal. Děti hra zaujala. Nejvíce se těšily na Hurvínkovo poděkování – zdravý Hurvínek začal poskakovat, zpívat si, sedl si na svého uzdravitele, pohladil ho, poskakoval po něm atd...

Tímto chci také poděkovat paní X za zapůjčení loutky.

Hezký zbytek týdne všem.

M M

z odpovědí rodičů

A) Dobrý den, paní učitelko,

děkuji za informace z hodiny a musím říci, že kluci byli taky moc nadšený a celé odpoledne vše učili Domču a Elišku:))) hlavně aby jim to vydrželo!!

přeji hezký den

IK

B) Dobrý den,

Honzíkovi se hodina moc líbila. Doma mi vyprávěl, co mu Hurvínek všechno prováděl. Také mi to ukazoval na medvídkovi. Zkusíme doma takhle cvičit nová slovíčka.

Děkuji a přeji hezký den. Ať se Vám v anglickém hraní daří.

VH

Příloha č.5 – Emailová komunikace s rodiči

řešení problematické situace

Dobrý den, paní V.,

dnes proběhla další lekce anglického jazyka. Tereška byla přítomna, ale vzhledem k tomu, že jsme se od začátku školního roku setkaly pouze na 5 lekcích slovní zásoba z tohoto roku se zatím nezafixovala. Domlouvala jsem se s Terinkou na možnosti připojit se ke skupince pokročilých, která bere stejnou slovní zásobu, jakou má Tereška ve 3. třídě + mnoho nadstavbových témat. Dnes jsem Terezce dala tři listy, které by si měla dát do svého pracovního sešitu z minulého roku a v tomto emailu posílám ještě plán výuky, který je aktuální pro tuto skupinu. Skupinka pokročilých se setkává vždy v pondělí a v pátek (vždy ob týden) od 12,45 - 13,30 hod. Většinou je to tedy čtyřikrát do měsíce.

Napište mi, prosím, zda je tato nabídka pro Vás zajímavější. Samozřejmě беру v úvahu, že Tereška má již třikrát týdně Aj ve školním vyučování a také to, že má výbornou paměť.

Předem děkuji za odpověď a přeji Vám klidný předvánoční čas.

MM

odpověď rodičů

Dobrý den, paní učitelko,

na začátku bych Vám ještě jednou rada poděkovala za to, jak skvěle jste se postavila k Terežčinu "záškoláctví". Probírala jsem to s ní s tím, že pokud už nebude chtít na Váš kroužek chodit, nemusí, jestliže se ale rozhodne pokračovat, musí chodit poctivě. Rozhodla se ve výuce pokračovat, za což jsme s manželem rádi, takže doufám, že v budoucnu už nebude s podobnými domnělými absencemi problém. Věřím, že častější výuka bude pro Terešku přínosem, nehledě na počet hodin výuky angličtiny ve škole. Vaše hodiny ji baví, všechno si nenásilně zopakuje a "zažije" a v neposlední řadě bude i nadále pilovat výslovnost, kterou si díky Vám osvojila. S manželem si moc ceníme toho, že u Vás získala nejen prosté základy "Oxford English", ale především, že se nebojí anglicky mluvit a s výslovností se "nepere". Moc si vážíme toho, co se u Vás naučila. Po dohodě s Tereškou tedy souhlasíme s tím, aby začala na častější výuku docházet a ještě jednou děkujeme.

Hezký večer, příjemný zbytek adventu a nádherné a klidné Vánoce.

JV



CERTIFIKÁT

Chlapec E

TITUL: ANGLIČTINÁŘ ZAČÁTEČNÍK

Udělují chlapci E pochvalu za osvojení slovní zásoby v hodinách přípravného kurzu anglického jazyka. Chlapec E ovládá okolo 120 slovíček, dokáže utvořit rozkaz i zákaz, sestavuje jednoduché kladné věty v čase přítomném průběhovém. Domácí úkoly plnil svědomitě. Jeho malovaný zpěvníček je velice pěkný. V hodinách pracoval soustředěně, s nadšením a jeho skvělý herecký výkon „vlka“ v anglickém pohádce „Kids“ jistě potěšil diváky a zpříjemnil jim letní odpoledne. Chlapec E má předpoklady pro učení cizího jazyka.

Děkuji chlapci E za krásně ztvárněnou roli „vlka“ v anglickém vystoupení.



V Trhovém Štěpánově 28.6.2013



CERTIFIKÁT

MATKA CHLAPCE A

Titul: skvělá maminka

Děkuji paní A za spolupráci, podporu syna A v jeho anglických začátcích a také za skvělou režii postavy Jussepeho. Velice si Vaší spolupráce vážím.

Přeji Vám hodně radosti nejen z chlapcových úspěchů, ale i ze společných chvil s Vaší velkou rodinou.

V Trhovém Štěpánově dne 28.6.2013